خطة تطوير التعليم في الوطن العربي وإعداد المعلم
في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة
(رؤية مستقبلية)

إعداد الأستاذ الدكتور : أحمد سيّد خليل
أستاذ التربية ومدير إدارة التربية
بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس

بيانات شخصية:
- المرتبة الأكاديمية: أستاذ
- تاريخ الميلاد: ١١ / ٣ / ١٩٥٩م
- جهة العمل: كلية التربية بأسوان
- التخصص العام: أصول التربية
- التخصص الدقيق: اجتماعيات التربية
- الوظـيفة السابقة عميد كلية التربية باسوان
- الوظيفة الحالية مدير ادارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس .

المؤهلات العلمية:
- بكالوريوس العلوم والتربية / ١٩٨١م/ كلية التربية بأسوان- جامعة أسيوط
- الدبلوم الخاص فى التربية / ١٩٨٤م / كلية التربية بأسوان- جامعة أسيوط
- الماجستير فى أصول التربية / ١٩٨٦م/ كلية التربية بأسوان- جامعة أسيوط
- دكتوراه الفلسفة في التربية/ ١٩٨٨م/ كلية التربية بأسوان- جامعة أسيوط

النشاط العلمى والتطبيقى داخل كلية التربية بأسوان :
- رئيس مجلس قسم أصول التربية من عام ١٩٩٧م وحتى ١٩٩٩م.
- وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث من عام ١٩٩٩م وحتى ٢٠٠١ م.
- وكيل الكلية لشئون البيئة والمجتمع من عام ١٩٩٩م وحتى ٢٠٠١م.
- وكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب من عام ٢٠٠١ وحتى ٢٠٠٤م.
- عميد الكلية من عام ٢٠٠٤م وحتى ٢٠٠٧م.
- رئيس مجلس الكلية من عام ٢٠٠٤م وحتى الآن.

النشاط العلمى والتطبيقى خارج الكلية:
- اختياره ضمن أحسن عشر شخصيات على مستوى محافظة أسوان للعام ٢٠٠٦م.
- اختيارة ضمن أحسن ثلاث شخصيات على مستوى محافظة أسوان للعام ٢٠٠٧م.
- رئيس مجلس أمناء محافظة أسوان منذ عام ٢٠٠٦م وحتى الآن.
- الحصول على دورات TOT بالقاهرة فى أساليب البحث العلمى وأخلاقيات المهنة.
- الحصول على دورات TOT بكلية الطب جامعة عين شمس في إدارة الوقت، والجوانب المالية في الجامعة.

اشراف ومناقشة الرسائل العلمية

اشرف وناقش السيد الاستاذ الدكتور / أحمد سيد خليل استاذ أصول التربية وعميد كلية التربية بأسوان العديد من رسائل الماجستير والدكتوراه فى مجال أصول التربية على مستوى جمهورية مصر العربية والوطن العربي.

مقدمة

تواجه منظومة التعليم العربية في الوقت الراهن تحديات كبيرة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات والطفرة التكنولوجية المعاصرة، وما أفرزته من مواقف ومشكلات تركت انعكاساتها على الأنظمة التربوية التي أضحى لزاما عليها أن تعد الإنسان ليعيش في القرن الحادي والعشرين.

نجد أننا نواجه مستقبلا مليئا بالتحديات والمحاذير،مما يتطلب الأمر التكيف مع متطلبات هذا القرن بإيجابياته وسلبياته، ومحاولة تغيير دور المعلم العربي لمواجهة تلك التحديات.

لذا، فقد احتل إصلاح التعليم العربي أولوية خاصة في الجهود التي تبذلها جامعة الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، باعتبار قضية أساسية ومحورية في إحداث التنمية البشرية المستدامة، ونظر إلى التعليم على أنه المحرك الأوّل والدافع الرئيس في عمليات التنمية وبرامجها ومشروعاتها – نظرًا– لدوره الفاعل في إعداد المواطن العربي الصالح، وتهيئة الناشئة للتعامل مع التحديات المستقبلية بقوة واقتدار(١).

ولهذا قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بإعداد خطة تطوير التعليم في الوطن العربي عام ٢٠٠٨، بالتنسيق مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، حيث سلّطت هذه الخطة على مواضع محدّدة في المنظومة التربوية العربية تمثلت في نوعية المعلم، ونمطية وضع المناهج والمقررات التقليدية، وتدنى مستوى مخرجات التعليم. وقدمت تقريرا يفتح آفاقا لمواجهة التحديات التي تتعرض لها منظومة التعليم العربية.

وفي الوقت الحاضر يشهد العالم المعاصر تحولات جارفة، وصراعات في المصالح تضع الوطن العربي أمام تغيرات بعيدة المدى، قد تعيد تشكيل الحياة الإنسانية فيه بجميع أبعادها لمواجهة هذه التحولات والصراعات، يأتي اليوم مجتمع المعرفة حيث هناك نمّو في كافة المعارف والعلوم، وأصبح التسابق بين المجتمعات نحو الاستفادة من المعرفة وتحويلها إلى قوة ومصدر تقدم أمرا مشاهدا وملموسا، فتسابقت المجتمعات إلى مجتمع المعرفة(٢).

ويعدّ بناء مجتمع المعرفة قضية تربوية، فهو مجتمع يتطور ويتنامى مع تطور نمو المتعلمين، كما أنه في الوقت نفسه مجتمع يتنامى مع حياة الإنسان في سياق تعليم مستدام مدى الحياة، كما أن التربية ومجتمع المعرفة جانبان متكاملان لمجتمع عصري، حيث أكدت الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة الاهتمام ببناء مجتمع المعرفة، ولهذا فالأمر يحتم لإقامة هذا المجتمع ضرورة النهوض بالعنصر البشري وذلك بالبحث عن السبل الفعّالة القادرة على بناء هذا العنصر، بحيث يكون قادرا على اكتساب المعرفة وتطبيقها وإنتاجها وكيفية استخدامها.

ولكي يتمكن التعليم – فعلا – من تلبية متطلبات مجتمع المعرفة، فإنّه ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلاّ بتوفير المناخ التعليمي المناسب وتخريج المعلمين المؤهلين، حيث إن رسالة المعلم أصبحت اليوم أكثر من أي وقت مضى ذات أبعاد حضارية مصيرية شاملة. وبالتالي فإعادة النظر في الأدوار الحضارية للمعلم أصبح من الواجبات الكبرى للقيادات التعليمية والتربوية والاجتماعية والسياسية بصورة عامة. ولمّا كان الأمر بهذه الصورة والتعقيد، ولما كان للعولمة والمعلوماتية أبعاد حضارية وكونية، تطلّب الأمر إعادة النظر في فلسفة التعليم ومراجعتها بصورة نعيد فيها تأكيد الأصالة الذاتية لأمتنا وثقافتنا، كما نستوعب فيها المنجزات الضخمة في مناهج وأساليب وتقنيات التعليم والتربية والاتصال والإدارة والتوجيه والتسيير الحديثة(٣).

وفي ضوء متطلبات مجتمع المعرفة نحن بحاجة إلى تغيير في أدوار المعلم المستقبلية. وبالتالي إعادة النظر في برامج إعداده وتدريبه من خلال التنمية المهنية لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي له. كما أنها المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية له للتصدي لكل التحولات والتغيرات التي يشهدها مجتمع المعرفة. وفي ضوء ذلك فإن تغيير دور المعلم صار مطلبا مجتمعيّا باعتباره أهم عناصر المنظومة التربوية استنادا إلى دوره الجديد لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة(٤).

وفي ظلّ الأحداث الجارية التي تشهدها بعض الدول العربية في الوطن العربي، وما أفرزته تلك الأحداث من تداعيات مجتمعية عدّة، تنعكس آثارها مستقبلا على قطاع التعليم ما فرض على العملية التربوية والتعليمية أن تتصدّر المشهد المجتمعي، وأن يكون مستقبل المعلم العربي واضحا من حيث فلسفة إعداده، واستشراف الرؤى المختلفة لأدواره ووضعه على الخريطة المهنية التي تليق به خاصة في مجتمع المعرفة.

وفي ضوء ما سبق تحاول هذه الورقة الوصول لرؤية مستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء متطلّبات مجتمع المعرفة من خلال خطة تطوير التعليم في الوطن العربي، وذلك من خلال التعرض للمحاور الآتية:

أولا: طبيعة مجتمع المعرفة من حيث المفهوم والسمات والتحديات والأبعاد والمتطلبات التربوية.

ثانيا: المعلم العربي ومجتمع المعرفة من حيث مكانة المعلم العربي ودواعي إعداده لمجتمع المعرفة، وخصائص المعلم العربي في ظل مجتمع المعرفة بالإضافة إلى دوره في ظل مجتمع المعرفة.

ثالثا: واقع إعداد المعلم في بعض الدول العربية والأجنبية.

رابعا: الرؤية المستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة وخطة تطوير التعليم في الوطن العربي.

أولا: طبيعة مجتمع المعرفة من حيث المفهوم والسمات والتحديات والأبعاد والمتطلبات التربوية.
أ. مفهوم مجتمع المعرفة:
وردت في أدبيات التربية تعريفات مختلفة لمجتمع المعرفة، والسبب الرئيس لهذا الاختلاف هو اختلاف الركائز التي ينهض عليها المجتمع سواء الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الثقافية. ومن المعروف أن مفهوم المعرفة ليس بالمفهوم الجديد في عالم الاقتصاد والتربية؛

فالمعرفة رافقت الإنسان منذ بدأت الحياة وانتقلت معه مرحلة فمرحلة حتى وصلت إلى ما وصلت إليه مرافقة لاتساع مداركه وفهمه للحياة. وغير الجديد اليوم هو حجم تأثيرها على الحياة الاقتصادية والاجتماعية وعلى نمط حياة الإنسان عموما وذلك بفضل الثورة العلمية والتكنولوجية. ويمكن تناول بعض التعريفات لمجتمع المعرفة على النحو الآتي :
– هي شبكات من الأفراد يكافحون أولا وقبل كل شيء لإنتاج وترويج المعرفة الجديدة، ويعملون لحساب منظمات مختلفة ومتنافسة على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي.
– هو مجتمع الثورة الرقمية التي أسهمت في تغيير العلاقات في المجتمعات المتطورة، حيث أصبحت المعلومة والمعرفة سمة ومقياسا لمعنى القوة والتفوق في صياغة أنماط الحياة، وضاعفت من سرعة التراكم المعرفي(٥).
– هو الإحاطة بالشيء وإدراك حقيقته، كما أنها مزيج من المعلومات التراكمية التي يمكن استخدامها في مجالات الحياة لتحقيق أهداف معينة، كما يعرف المجتمع على أنه ذلك الإطار الذي ينمو فيه الفرد فيؤثر فيه ويتأثر بحراكه وديناميكيته.
– هو المجتمع الذي يقوم أساسًا على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد، والمجتمع المدني، والسياسة، والحياة الخاصة، وصولا لترقية الحالة الإنسانية باطراد، أي إقامة التنمية الإنسانية(٦).
– هو منظومة وحركة ديناميكية في الفكر والإبداع والعمل، من أجل تحقيق التنمية، يتفق ذلك مع توجيهات البنك الدولي في تقريره عن التنمية الدولية عام ١٩٩٨، والذي كان عنوانه «المعرفة من أجل التنمية»(٧).
– هو ذلك المجتمع الذي يحسن استعمال المعرفة في تسيير أموره واتخاذ القرارات السليمة ، كما أنه ذلك المجتمع الذي يتعامل أفراده ومؤسساته مع المعلومات بشكل عام، وتقنية المعلومات والاتصالات بشكل خاص في تسيير أمور حياتهم في مختلف قطاعاتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية (٨).
– في مجتمع المعرفة يحظى التعليم والثقافة والاتصال واستخدام الذكاء الاصطناعي وتأهيل الإنسان بمناهج ومحتويات البرامج الراقية، لأن يغدو فعّالا ومبدعا في مؤسسات تعمل على زيادة الإنتاج وتفعيل آليات التفكير والتجديد والاختراع.
– هو ذلك المجتمع الذي يقوم بنشر المعرفـة عبر التعليم وتقنيات الاتصال الحديثة، وإنتاجها عبر مراكز البحوث المتعددة، وتوظيفها في جميع مجالات النشاط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والتربوي والسياسي.
– هو المجتمع الذي تتاح فيه الاتصالات الكونية وتنتج فيه المعلومات بكميات ضخمة، كما توزع توزيعاً واسعاً، وتصبح فيه المعلومات والمعارف قوة لها تأثير على الاقتصاد، وهو الذي يعتمد في تطوره ونمّوه بصورة رئيسة على المعلومات والحاسبات الآلية، وشبكات الاتصال، أي أنه يعتمد على ما يسمّيه بعضهم بالتقنية الفكرية، تلك التي تضم سلعاً وخدمات جديدة مع التزايد المستمر للقوة العاملة المعلوماتية التي تقوم بإنتاج وتجهيز ومعالجة ونشر وتوزيع وتسويق هذه السلع والخدمات (٩).
وفي ضوء ما سبق يمكن القول : إن المقصود بمجتمع المعرفة هو ذلك المجتمع الذي تتحقق فيه مجموعة من المتغيرات أهمها نشر المعرفة من خلال مجموعة من الآليات؛ وفي مقدمتها التعليم الجيّد، والتدريب المناسب، والإعلام الهادف، وشبكة المعلومات المتاحة للجميع، واستيعاب المعرفة وتوظيفها، ونمّو قاعدة البحث العلمي والتكنولوجي، ودعم وتشجيع النشر العلمي، وبراءات الاختراع، والمكتبات، والتعليم المؤدي إلى الإبداع. بالإضافة إلى توظيف المعلومات بما يخدم الإنسان والمجتمع والبشرية، ويؤدي إلى التنمية الشاملة اقتصاديا وسياسيا واجتماعيا، وبما يدعم ويوسع مجالات الاختيار أمام البشر (١٠).
ب. سمات مجتمع المعرفة:
يتميّز مجتمع المعرفة بمستوى عال من التعليم، ونمّو متزايد في قوة العمل التي تملك المعرفة، وإمكانية التعامل معها، والقدرة على الإنتاج باستخدام الذكاء الصناعي، وتحول جميع مؤسسات المجتمع إلى هيئات ومنظمات ذكية. مع الاحتفاظ بأشكال المعرفة المختلفة في بنوك المعلومات وإمكان إعادة صياغتها وتشكيلها أو تحويلها إلى خطط تنظيمية. إضافة إلى وجود مراكز بحوث قادرة على إنتاج المعرفة والاستفادة من الخبرات المتراكمة، والمساعدة في إيجاد وتوفير المناخ الثقافي الذي يمكنه فهم مغزى هذه التغييرات والتجديدات ويتقبلها ويتجاوب معها.

فمجتمع المعرفة يختلف عن مجتمع المعلومات الذي يقوم على استخدام تقنية المعلومات والاتصال في أنه مجتمع قادر على إنتاج البرمجيات (أشكال المعرفة المختلفة)؛ وليس فقط استخدام أو حتى إنتاج المعدات الصلبة أو الأجهزة التي تستخدم في الحصول على المعرفة. وإذا كان العمل في المجتمع الصناعي يعتمد على المعرفة المتاحة؛ فإن المعرفة في مجتمع المعرفة المستقبلي تعدّ هي العمل. ولذا؛ فإن هذه المعرفة تحتاج إلى مراجعة مستمرة، وإلى تقنية المعلومات حتى يمكن تحويلها إلى مشروعات وسلع تقوم عليها اقتصاديات المعرفة في المجتمع الجديد. وإذا كانت التجربة والتعليم هما المصدران الأساسيّان للمعرفة؛ فإن المشكلة التي يتعين التصدي لها هي تحديد نوع المعرفة التي سوف يحتاج إليها مجتمع المستقبل والتي يمكن تطبيقها وتسويقها.

وقد أصبح مجتمع المعرفة يُنظر إليه على أنه المجتمع الذي تغلب عليه السمات والصفات مثل: المعرفة هي المصدر الرئيس المؤثر والفاعل في الحياة اليومية للأفراد والمجتمع، والسياسة العامة. وتختلف المعرفة عن المصادر المادية الأخرى ليس في أنها غير قابلة للنضوب وحسب، بل إنها تتزايد وتنمو بالشراكة وتعدد المستخدمين، لدى مجتمع المعرفة (١١).

ومن ثمّة يمكن إدراج تلك السمات لمجتمع المعرفة في النقاط الآتية:

– هناك أشكال للمعرفة تتمثل في معرفة المعلومة أو معرفة ماذا ومعرفة لماذا ومعرفة كيف ومعرفة من، وأن تعليم الأفراد على هذه الأنواع الأربعة يتم عبر وسائط مختلفة. فمعرفة ماذا ولماذا تؤخذان من الكتب والمؤسسات التعليمية والتدريبية ومن قواعد المعلومات. أما النوعان كيف ومن فلا يؤخذان كاملا إلاّ بالممارسة. كما أن هناك أربعة مجالات للتعامل مع المعرفة وهي توليد المعرفة ونقلها ونشرها واستثمارها(١٢).

– ومن مميزات مجتمع المعرفة أيضا أن من ينتج المعرفة يمتلكها، ومن يملك المعرفة هو المؤهل للقيادة والأقدر على الاختيار واتخاذ القرار، وهي تعمل على إكساب المعلمين والمتعلمين مهارات إنتاج المعرفة ليتمكنوا من التعايش مع تحدياتها، كما أصبح حجم المعرفة يتضاعف في فترات قصيرة، كما تطورت دعائم التربية وأسسها وأصبحت تنتقل من التعلّم من أجل المعرفة إلى التعلّم من أجل العمل ومن التعلّم من أن نتعايش مع الآخرين إلى التعلم من أجل أن نكون. وهكذا يصبح من الضروري أن تتكامل هذه الأسس الأربعة للتربية لتصنع إنسان اليوم الذي يستطيع أن يتكيف ويتعايش مع عالم الغد، ومن المهم للإنسان أن يتعلّم ليكون صانعا للمعرفة ومصدرا لها، وليس مجرد مستهلك أو أن يكون ما يريد هو أن يكون لنفسه في إطار من التعايش مع الآخرين(١٣).

– يتميّز مجتمع المعرفة بسيادة الثقافة المعلوماتية في المجتمع مع توظيف التكنولوجيا الحديثة وتقنياتها، والتحول نحو نمط إنتاج المعرفة في البيئة الاجتماعية والاقتصادية، ونشر العلم وبناء قدرة ذاتية على البحث والتطوير التقني في جميع النشاطات المجتمعية من خلال نشر تعليم راقي النوعية والاهتمام بالجودة.

– يتميّز مجتمع المعرفة بظهور الإدارة فائقة السرعة التي تعتمد على سرعة الاستجابة للتغيّر، وسرعة اكتساب القدرات والمعارف الجديدة، وسرعة الابتكار والتجديد والتطور. وذلك تمشيا مع التقدم الهائل السريع في وسائل الاتصال والمواصلات ونظم المعلومات الإلكترونية بين الدول، مختصرة بذلك حدودها السياسية والجغرافية، ومختصرة بعدي الزمان والمكان.

– ظهور المؤسسات المختصّة والمنظمات المهنية التي يعمل فيها الأفراد كفريق عمل تتحول المعرفة فيها إلى أداء، مع توظيف البحث والاستقصاء لإنتاج المعرفة واستخدامها.

– أصبحت المعرفة ذات صبغة عالمية متاحة، وهي المصدر الرئيس المؤثر والفاعل في الحياة اليومية للأفراد والمجتمع، والسياسة العامة.

– تختلف المعرفة عن المصادر المادية الأخرى ليس في أنها غير قابلة للنضوب وحسب، بل إنها تتزايد وتنمو بالشراكة وتعدد المستخدمين، كما يعمل مجتمع المعرفة على تحديد المعلومات والمعرفة وإنتاجها، ومعالجتها، وتحويلها، ونشرها واستخدامها من أجل التنمية البشرية.

– إن مجتمع المعرفة دائب التطور والتغيّر نحو الأفضل، ولديه من أجل تحقيق ذلك رؤية عالمية طويلة الأمد. كما أنه مجتمع متواصل ومترابط بشكل جيد ومتين عبر وسائل الاتصال ويمكنه أن يصل إلى مصادر المعلومات بسهولة ويسر.

– للطاقة البشرية قيمة مميّزة لدى مجتمع المعرفة؛ وذلك بجعل البشر هم المصدر الرئيس للإنتاج والإبداع، وأن المعرفة هي – أيضا – المصدر الرئيس للقوة السياسية لهذا المجتمع.

– ثقافة عصر ما بعد الصناعة هي ثقافة تتمحور حول المعرفة ما يجعل الإنسان المعرفي يتعلم ليعيش ويعيش ليتعلم، وأن العامل المعرفي أصبح بحاجة كبيرة لمهارات فنّية عالية ومعارف علمية تخصصيّة.

– يتميز مجتمع المعرفة بانتشار استخدام المعلومات بين أفراد المجتمع بكل فئاته، مع إمكانية تقديم التسهيلات والخدمات المعلوماتية لكل أبناء المجتمع ومؤسساته، من خلال شبكة المعلومات العالمية، بالإضافة إلى استخدامها كمورد اقتصادي من خلال الاستفادة من رفع كفاءة المنظمات والهيئات والمؤسسات المختلفة، هذا إلى جانب تشجيع الابتكار والإبداع وتنمية القدرة التنافسية لناتج المؤسسات الاقتصادية والمؤسسات الخدمية والتعليمية(١٤).

ج. تحديات مجتمع المعرفة (١٥):

من أبرز التحديات التي تواجه مجتمع المعرفة وبناء المجتمعات العلمية ما يلي:

– الفجوة الرقميّة من أكثر القضايا الصعبة في مجتمع المعرفة، حيث تعني أن بين الأقطار والمجموعات المختلفة من الناس توجد فجوة واسعة في القدرة على الوصول الحقيقي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

– يأتي الشرخ المعرفي نتيجة التأثيرات المتراكمة للشروخ المختلفة الملاحظة في الحقول الرئيسة المكوّنة للمعرفة (النفاذ إلى المعلومات، والتعليم، والبحث العلمي، والتنوع الثقافي واللغوي)، والتي يخلق تراكمها شرخا معرفيّا حقيقيّا يشكل تحديا جوهريّا أمام بناء مجتمع المعرفة.

– الشرخ العلمي الناجم إلى حد كبير عن عدم التساوي الاقتصادي بين المجتمعات والمؤسسات المختلفة، وبين أنماط المعرفة التي تفرضها التقنية، حيث يتم تحويل المعرفة إلى شيء يباع ويشترى ويتبادل، ما يفقد المعرفة جوانبها الأصيلة التي تضمن لها البقاء والتمايز من قطاع لآخر عبر المجالات المختلفة.

– تناقص أعداد طلاب العلوم في مؤسسات التعليم العالي والجامعي ومقايسة أو توحيد نموذج مجتمع المعرفة مع اندثار اللغات، وفقدان التنوع اللغوي، وحماية حقوق الملكية الفكرية، وسيطرة القطاع الخاص على الوصول إلى المعرفة على حساب دائرة المعرفة العامة.

ويمكن القول إنه من أهم التحديات التي تواجه مجتمع المعرفة تداخل مجتمعات المعرفة، والثورة المعرفية، وثورة الاتصالات والتكنولوجيا، والعولمة الاقتصادية، والثقافية، والسياسية، والتربوية، وأمام هذه التحديات يتزايد أهمية دور المعلم في بناء التلميذ وإكسابه مهارات التعلّم الذاتي كي يحصل على المعرفة بنفسه، ومهارات التفكير المتنوعة ليتمكن من أن يتعايش في مجتمع الغد.

كما أن التحديات السابقة تثير مجموعة أسئلة في ذهن معدّ الورقة تتمثل في ما هو موقع ومكانة العرب في هذه المعادلة الجديدة؟ وماذا أعدّت الدول العربية لمجتمع المعرفة؟ وما هي السياسات التنموية والاستراتيجيات المختلفة التي اعتمدتها للاستفادة من الانفجار المعلوماتي واللحاق بالدول المتقدمة وتفادي التهميش والتأخر؟ بالإضافة إلى ماذا تقدم للارتقاء بالمعلم العربي وإعداده لمجتمع المعرفة؟

د. أبعاد مجتمع المعرفة (١٦):

أصبح لمجتمع المعرفة أبعاد مختلفة ومتشابكة. ومن أهم هذه الأبعاد:

– البعد الاقتصادي: والذي يعني أن المجتمع الذي ينتج المعلومة ويستعملها في مختلف شرايين اقتصاده ونشاطاته المختلفة هو المجتمع الذي يستطيع أن ينافس ويفرض نفسه.

– البعد التكنولوجي: وهذا يعني ضرورة الاهتمام بالوسائط الإعلامية والمعلوماتية وتكيفها وتطويعها حسب الظروف الموضوعية لكل مجتمع كما يعني توفير البنية اللازمة من وسائل اتصال وتكنولوجيا الاتصالات وجعلها في متناول الجميع.

– البعد الاجتماعي: حيث إن المجتمع هنا مطالب بتوفير الوسائط والمعلومات الضرورية من حيث الكم والكيف ومعدل التجدد وسرعة التطوير للفرد.

– البعد الثقافي: والذي يعني بنشر الوعي والثقافة في الحياة اليومية للفرد والمجتمع ككل.

– البعد السياسي: وهو إشراك الجماهير في اتخاذ القرارات بطريقة رشيدة وعقلانية، وتوفير حرية تداول المعلومات، وتوفير مناخ سياسي مبني على الديمقراطية والعدالة والمساواة.

ه. المتطلبات التربوية لبناء مجتمع المعرفة:

إن الاستجابة لمتطلبات بناء مجتمع المعرفة وما يستلزمه من تغير في سياسات التربية وأهدافها ومضامينها وبنائها، تضفي على أدوار المعلم في العملية التربوية أهمية متزايدة وشأنا أكبر.فتطوير المناهج الدراسية من حيث الأهداف، والمحتوى، والطرائق، والأساليب التعليمية، وأساليب التقويم، وترجمتها إلى واقع النشاط التربوي، وبما يمكن المدرسة من تقديم تعليم راقي النوعية، إنما يعتمد على المعلمين من حيث كفاياتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائها، لأن المعلم هو عصب العملية التربوية، والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها في إعداد الجيل لمستقبل أفضل، وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس باعتباره ركنا أساسيّا من أركان العملية التعليمية/ التعلمية، لا بل حجر الزاوية فيها. « فالمعلم الجيد ـ حتى مع المناهج المتخلفة، يمكن أن يحدث أثرا طيبا في تلاميذه، بينما المعلم السيئ حتى مع المناهج الجيدة لا يمكنه أن يقدم شيئا « (١٧). وإذا أمعنا النظر في نجاح بناء مجتمعات واقتصاد وثقافة المعرفة في بلدان مثل اليابان وكوريا الجنوبية وماليزيا وتايوان، لوجدنا أن ما يميّز تلك النجاحات الإرادة السياسية المصممة لدى سلطات الحكم في تلك الدول، والاستجابة المجتمعية الحماسية المتعاونة مع تلك الإرادة.

إن بناء مجتمع المعرفة يتطلب ثلاثة أنشطة: إنتاج المعرفة، ونشرها، والتعامل معها في حلّ قضايا المجتمع. أما إنتاج المعرفة، فإنه عادة يتم في الجامعات وفي مراكز البحوث. فإذا بخلت الدولة على أماكن الإنتاج، كما هو الحال بالنسبة للدول العربية، حيث إن ما يصرف على البحث أقل من العشر بالنسبة إلى ما تصرفه كثير من الدول المتقدمة، فإن بناء مجتمع المعرفة يصبح شبه مستحيل. وإذا قمعت حرية البحث من قبل بعض قوى المجتمع، تارة باسم الدين وتارة أخرى باسم العادات والتقاليد وغيرها، فإن إنتاج المعرفة يتعثر ويتشوّه. ولكي يزدهر إنتاج المعرفة يحتاج إلى أن تستعمل نتائجه من قبل مختلف مؤسسات المجتمع وبخاصة المؤسسات الاقتصادية، وإلا تنقلب عملية البحث إلى ترف عبثي لا يسهم في عملية التنمية، وتوضع النتائج في الأدراج وعلى الرفوف(١٨).

إن استعمال المعرفة في حلّ قضايا المجتمع هو وحده الكفيل بالدفع إلى المزيد من إنتاج المعرفة، وهذا لا يحدث في الأرض العربية التي تفضل حكوماتها ومؤسسات قطاعها الخاص أن تستورد الحلول الجاهزة من الخارج لعدم ثقتها في مؤسساتها البحثية العربية. ومن ثم يتطلب مجتمع المعرفة بنية تحتية مادية تضم قاعات الاجتماعات ولوحات المناقشة، وبنية تحتية تكنولوجية مثل تقنيات تقاسم المعلومات والقوائم البريدية الإلكترونية، والبوابات القائمة على الإنترنت، وحجرات المحادثة وعقد المؤتمرات المرئية، والاجتماعات التخيلية الافتراضية، وبيئات التطوير من خلال التعاون والتعلم عن بعد(١٩). وإرادة سياسية صادقة وفاعلة من قبل الدول العربية، وبدون مجتمع يثق بصدق تلك الإرادة ويتفاعل معها، فإن الحديث عن بناء مجتمع المعرفة العربي يصبح حلماً لا يرتبط بالواقع (٢٠). أي أنه إذا ما أردنا بناء مجتمع المعرفة ينبغي اعتبار أربعة مبادئ رئيسة في عملية البناء تتمثل في المساواة في أحقيّة الحصول على التعليم وتيسيره. وحريّة التعبير. وتوفر المحتوى ووجود قطاع قومي ووطني للمعلومات. والمحافظة على التعدد الثقافي واللغوي، وتنميتهما. ومن ثم يقتضي أن كل فرد في مجتمع المعرفة يجب أن يعرف ويتمكن من الوصول إلى مصادر المعرفة في هذه المنظومة وفي الاستفادة والمشاركة الفاعلة في هذه المعرفة.
كما أن التغيّرات والتحولات التي نعيشها في ظل مجتمع المعرفة والتي حققت إنجازات غير مسبقة على كافة الأصعدة، يتطلب من النظام التعليمي العديد من المتطلبات التي لا بدّ من توافرها والانطلاق منها، حتى نستطيع أن نحقق – فعلا – إصلاحا تعليميّا. ومن أبرز هذه التحديات اعتماد فلسفة تربوية تساعد على إكساب المتعلمين القدرات والمهارات التي تمكنهم من تفسير الظواهر وفحص الحقائق، والتأكيد على التحول نحو تنمية قدرات المتعلم، وتطوير الإنسان المنتج للمعرفة المبدع للتكنولوجيا مع وحدة المعرفة وتقارب العلوم وتكاملها، بالإضافة إلى تعظيم الاستفادة مما يتيحه التطوير التكنولوجي من أدوات تعليمية إلكترونية عديدة من أهمها مواجهة الطلب المتزايد على التعليم الذي يفرضه مجتمع المعرفة(٢١).
ومن متطلبات بناء مجتمع المعرفة : تطوير النظم التربوية لتلبي احتياجات المتعلم والتنمية الاقتصادية والاجتماعية، والسعي إلى تكوين الإنسان متعدد المهارات، والعمل بمبدأ التربية المستدامة، ومساعدة المدرسة لإعداد الإنسان القادر على التعلّم الذاتي.
كما أصدر تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣، إن بناء مجتمع المعرفة يقوم على خمسة أركان تتمثل في إطلاق حريات الرأي والتعبير، وضمانها بالحكم الصالح والنشر الكامل للتعليم راقي النوعية، إلى عناية خاصة للتعليم والتعلّم المستمر مدى الحياة، مع توطين العلم وبناء قدرة ذاتية في البحث والتطوير الثقافي في جميع النشاطات المجتمعية، والتحول نحو نمط إنتاج المعرفة في البيئة الاجتماعية والاقتصادية العربية بالإضافة إلى تأسيس نموذج معرفي عربي عام (٢٢).
وهناك منطلقات مقترحة لبناء مجتمع المعرفة تتمثل في بلورة إستراتيجية عربية للتنمية المعلوماتية، وأن يكون هناك تكتل عربي لمواجهة تشرذم العرب معلوماتيّا واتصاليّا، واللحاق بالنقلة النوعية الحالية للمعرفة الإنسانية، بالإضافة إلى صناعة المحتوى العربي القادر على إعداد المعلم العربي لمواجهة مجتمع المعرفة (٢٣).

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة بعض المتطلبات التربوية لبناء مجتمع المعرفة كما يلي(٢٤):
– أن تتبنى الدول العربية عقد مؤتمرات استثنائية للمسؤولين من الوزراء العرب والوزراء المختصين والمهتمين بالتربية والتعليم في الوطن العربي، والاستفادة من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بما قامت به من جهود للارتقاء بالمعلم العربي وكفايته المهنية، حيث قامت بعمل العديد من الاستراتيجيات والخطط والبرامج والمشروعات التي توصي بالاهتمام بالمعلم العربي في كل المراحل التعليمية المختلفة – بداية – من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى التعليم العالي، وتفعيل خطة تطوير التعليم في الوطن العربي التي تقوم بتنفيذها المنظمة لتعزيز تبادل الأفكار والتجارب والخبرات، والمساهمة في تطوير التعليم العربي، وتوسيع قاعدته وفق المعايير والضوابط العالمية.
– تنفيذ مشروعات عربية موحدة، والعمل على توسيع نطاق استخدامها، وزيادة عدد المساهمين فيها من أجل تطوير العمل التربوي والتعليمي في الأقطار العربية، إضافة إلى بناء أسس الوحدة التعليمية التكاملية.
– بناء بنك معلومات خاص بالمنتج المعرفي في المجال التربوي في الوطن العربي يسهم في تطوير أنظمة المعلومات التربوية.
– إعفاء الإنتاج الثقافي والمعرفي العربي من كتب وبرامج وأفلام وبرمجيات وصحف ومجالات ومعارض فنية من كل القيود والرسوم الجمركية، وإعطاء التبادل بين الدول العربية لهذه المنتجات أولويّة على غيرها.

تنمية مشروعات النشر الإلكتروني المتبادل وتعميمها في كل الأقطار العربية – خاصة – في الصحف والمجلات الثقافية، وتعميمها لكل الإنتاجات الفكرية والإبداعية، وتنشيط سوق الكتاب الإلكتروني بين الأقطار العربية.

– تنفيذ مشاريع مشتركة لتطوير مناهج التعليم وأساليب التدريب باستخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني وإنتاج برمجيات تعليمية تسهم في تطوير أساليب التدريس والارتقاء بالعملية التعليمية، والثقافة التعليمية الإلكترونية وذلك لتطوير وتجويد الأداء النوعي للمؤسسات والمنظومات التربوية داخل الوطن العربي.

– توفير مناهج وبرامج تساعد في توطين تكنولوجيا التعلم الإلكتروني التي تسهم في تطوير التعليم، واعتمادها وتوزيعها على كامل أقطار الوطن العربي.

– تنفيذ المشروع العربي لتوطين تكنولوجيا التعلم الإلكتروني باستخدام المناهج والبرامج الحديثة والذي يستهدف الوصول إلى استخدام التكنولوجيا التقانية المعلوماتية في كل متطلبات التنمية والحياة اليومية.

– استثمار الإمكانات المادية المتاحة في تعزيز الحركة العلمية، وتوفير عناصر الجذب المتنوعة والمهمة من احترام البحث العلمي وإنتاجه والتي منها: الأجور المرتفعة والتألق العلمي والاجتماعي والمالي للمعلم في جميع المراحل التعليمية كوسيلة تمكنه من إنجاز الطموح العلمي الذي يتوق إليه، وتقدير العلم والعلماء، وتقدير الابتكار وصيانة ملكيته، مع ما يستلزمه ذلك من التشجيع والترقية والجوائز المادية والمعنوية.

– تنشيط مؤسسات الترجمة العربية الحكومية والأهلية من وإلى اللغات الحيّة، وبالأخصّ الجوانب العلمية والإبداعية المستقبلية، ليسهم كل ذلك بفاعلية في تحقيق الإصلاحات التنموية الشاملة في الوطن العربي.

– اعتماد المؤسسات المعلوماتية وبناء مجتمع المعرفة والتكنولوجية، والربط بين احتياجات التربية والتعليم، وبين إنتاج البحث العلمي في الميدان من خلال وضع برامج تدريبية وتعليمية لإعداد وتصميم وإنتاج وتنفيذ منتجات التكنولوجيا المعلوماتية في كل مستلزمات الحياة، ووضع خطة عربية متكاملة.

– إعداد الاستراتيجية العربية للتعلم الإلكتروني، وتوسيع وتمكين قاعدة استخدامه في التعليم بمراحله وأنواعه كافة من خلال الإفادة من مختلف الوسائل الحديثة، والتجارب العالمية المماثلة الناجحة في العملية التربوية وصولاً إلى الإسهام في بناء مجتمع المعرفة.

وفي نهاية هذا العرض لهذه المتطلّبات، فإن السعي نحو بناء منظومة مجتمع المعرفة هناك عناصر ونشاطات وقضايا كثيرة ينبغي أخذها في الاعتبار، ويمكن النظر إلى هذه المنظومة نظرة خماسية الأبعاد تشمل البعد الإستراتيجي الذي يعمل على وضع الخطط اللازمة، والبعد التقني الذي يهتم بالتقنيات التي تحتاج إليها أو تلك التي يمكن أن نستفيد منها، وبعد المؤسسات العاملة في المجالات المعرفية المختلفة إلى جانب البعد البيئي المعرفي الذي يجب أن يسهم في تفعيل نشاطات دورة المعرفة والاستفادة منها في إعداد المعلم العربي لمجتمع المعرفة(٢٥).

ثانيا: المعلم العربي ومجتمع المعرفة:

يواجه المعلم العربي اليوم مهاما ومسئوليات أكثر تعقيدًا وصعوبة عمّا كان عليه الوضع في الماضي، حيث إنّه توجد اليوم فجوة واسعة بين خصائص ومهارات المعلم الذي تتطلبه ظروف عصر المعلومات والمعرفة الراهن، وخصائص المعلم الحالي في المدارس العربية. وتعد الإمكانات الجديدة التي يتيحها مجتمع المعرفة في التنمية الإنسانية الدائمة من أكبر الحوافز التي يمكن أن تساعد على تطوير التعليم والارتقاء بإعداد المعلم ودوره المنوط به (٢٦)، ومن ثم فقد جاء الجزء الثاني ليلقي الضوء على مكانة المعلم العربي في مجتمع المعرفة، ودواعي إعداده في مجتمع المعرفة وخصائصه ودوره في ظل مجتمع المعرفة.

أ. مكانة المعلم العربي ودواعي إعداده لمجتمع المعرفة:

فرضت المتغيرات العالمية في عصر العولمة والتحول لمجتمع المعرفة تحديات كثيرة على مختلف الأنظمة التعليمية، وهذا يستلزم التعامل بفاعلية ووعي معها بغرض التهيؤ لمواجهة تحديات المستقبل. تلك المتغيرات تتطلب مواطنًا عصريًا متفتح الذهن لديه الحافز والقدرة على التفكير الخلاق والإبداع والابتكار والتميز. مع التأكيد على الهوية العربية والتراث الحضاري وتأكيد الولاء والانتماء للوطن العربي. ومن هنا تعتبر التنمية المهنية للمعلمين والعاملين في الحقل التربوي مدخلا مهمًا وأساسيًا من مدخلات العملية التعليمية، حيث أنها تهتم بتحسين أداء المعلمين وهيئات التوجيه والإشراف والإدارة والقيادات التعليمية ،بما يجعلهم قادرين على القيام بأدوارهم التعليمية. ولقد استلزم ذلك الأمر إعادة صياغة مفهوم مهنة التعليم وما تتطلبه من تحمل المعلمين لأدوار ومسؤوليات جديدة واكتساب مهارات مختلفة، وتعديل الطريقة التي يمارسون بها وظائفهم حتى يمكنهم مواكبة ذلك التدفق المعرفي، ومن ثمّ تزايد الاهتمام بإعداد المعلمين ، ومحاولة تحديث وتجديد أدوارهم بصفة مستمرة (٢٧).

ويعد المعلم الركيزة الأساسية في النظام التعليمي، وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية، وبقدر الاهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المعلم؛ بقدر ما يؤدى إلى نمو الطلبة وتطورهم فالمعلم كقائد يؤثر تأثيرًا كبيرًا في طلبته ، لأنه العنصر الفعّال الرئيس في عملية تنشئة الطلبة، فالأطباء والمهندسون ورجال الأعمال وغيرهم من فئات المجتمع ، يتأثرون في خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكهم إلى حد كبير بسلوك معلميهم، وما بذله هؤلاء المعلمون من جهد طوال سنوات تعليمهم، فالمعلم عنصر مهم في العملية التعليمية، فهو الذي يخطط ويبعث النشاط في التعليم ويضفي على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها إذا كان ثمة نقص ، ويوظّف هذه العوامل لخدمة التلميذ.

إن تطور المناهج وترجمتها إلى واقع النشاط التربوي، وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية وأساليب التقويم، إنما يعتمد على المعلمين من حيث كفاياتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائها، لأن المعلم هو عصب العملية التربوية والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ غاياتها، وتحقيق دورها في تطور الحياة في عالمنا الجديد، وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس، فهو ركن أساسيّ من أركان العملية التعليمية، فهو الذي يعمل على تنمية القدرات والمهارات عند التلاميذ عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها، واستخدام تقنيات التعليم ووسائله ، ومعرفة حاجات التلاميذ وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو عنصر أساسيّ في أي موقف تعليمي لأنه أكبر مدخلات العملية التعليمية وأخطرها بعد الطلبة(٢٨).

ولاشك أن العلماء والبارعين في مختلف مجالات الحياة ، قد عاشوا خبرات تربويّة وفّرها لهم معلمون متميزون طوال مراحل تعليمهم، الأمر الذي أثر في بناء شخصياتهم وصقل تفكيرهم على نحو مكنهم من التفوق والتميّز في مجتمعهم ، وتوصلوا إلى الاكتشافات والاختراعات المؤثرة في حياة البشرية وتقدمها. وإذا كان أحد أهداف العملية التعليمية تنمية شخصية الفرد وإكسابه اتجاهات إيجابية نحو المجتمع، وثقافته وتحقيق تكيّفه الشخصي والاجتماعي، وتزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي الذي يتوقعه المجتمع منه، فإن دور المعلم يرتبط بتلك الأهداف العامة، وأن مقدرة المعلم على الوفاء بمسؤولياته تجاه المجتمع والتلميذ تتحدد بمدى استيعابه لأهداف العملية التعليمية ،ومتطلبات المجتمع وتوقعاته من دوره كمعلم.

كما أن أداءه لدوره التربوي والتعليمي يتأثر أيضًا بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه وقدرته على الانتقاء والاختيار من خبراته، بما يؤثر به على خبرات ومهارات الآخرين، واستجابته واستيعابه للمستحدثات التربوية ووسائل التعليم وظروف التغير بالنسبة للمجتمع ومتطلباته وتوقعاته المتجددة من دوره كمعلم.

ولمّا كان للمعلم هذه الأهمية في العملية التربوية، فمن الضروري أن ينال من العناية القدر الذي يتناسب مع الدور الخطير الذي يقوم به في إعداد النشء وتكوينهم ، ولذلك تهتم المجتمعات مهما تباينت بإعداد المعلمين في إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية، وفي الحدود التي تجعلهم قادرين على ممارسة مسؤولياتهم لتشكيل المواطن الصالح للمجتمع، ولذلك فإن المعلم الكفء يمثل دون شك ذخيرة قومية كبرى، ذلك أن تكوين جيل بأكمله يعتمد إلى حد كبير على ما يتصف به المعلم من سمات تعاونه على أداء هذه المهنة(٢٩).

وفي ضوء ما سبق يمكن إدراج دواعي إعداد المعلم لمجتمع المعرفة، فيما يلي: (٣٠)

– تطوير أداء جميع المعلمين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني والجماعي في تنفيذ المناهج الدراسية المطوَّرة في ضوء إدارة الجودة الشاملة . وتحقيق نقلة نوعية في عمليتي التعليم والتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية كهدف وعائد، مع الاهتمام بمستوى أداء المعلمين وقياسه بهدف تطويره، وأن تتحمل المدرسة مسؤولية تنمية المعلمين مهنيّا وتشجيعهم عليها وذلك لمواجهة المتطلّبات التربوية التي يفرضها مجتمع المعرفة.

– اتخاذ كافة الإجراءات التي تهيئ مناخا داعما لضمان حسن تنفيذ المنهج الدراسي، والوقوف على المشكلات التربوية والتعليمية في الميدان التي تواجه المعلم في تنفيذ المناهج الدراسية الجديدة، وتحقيق التواصل التربوي مع المعلمين وجعلهم مشاركين حقيقيين في تطوير أداء العملية التعليمية.

– رفع مستويات التنمية المهنية للمعلمين على الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع، وتحقيق آمال الأمة المنوطة بالتعليم، وضبط وتطوير نظام إدارة الجودة الشاملة للمناهج الدراسية في ضوء المعايير القومية والدوليّة.

ب. خصائص المعلم العربي في ظل مجتمع المعرفة:

المعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي؛ لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ. ومكانة المعلم في النظام التعليمي تحدد أهميته من حيث إنه مشارك رئيس في تحديد نوعية التعليم واتجاهه، وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة. ولم يعد المعلم في معظم الأحيان يعتمد على الورقة والقلم كوسيلة للتعلم والتعليم، بل أصبح يعتمد على الكمبيوتر والإنترنت. وهذا لم يأت فجأة، وإنما حدث بشكل متدرج وعلى مراحل متعددة ومتداخلة؛ فقد تطور دور المعلم من مجرد ملقن يحشو ذهن الطالب بالمعلومات، إلى شارح لهذه المعلومات، ثم إلى مستخدم لوسائل تعليمية وتوضيحية، لتوصيل ما يريد توصيله إلى الطالب، سواء كانت تلك الوسائل صورًا أو ملصقات أو مجسّمات أو خرائط، ولكن دون أن يرافقها تخطيط لاستخدام تلك الوسائل، أو الهدف من إجرائها، أو حتى توقيت استخدامها ومدى مناسبتها للطلاب(٣١).

هذا بالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه المعلم، فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمة عن طريق تربية النشء تربية صحيحة تتسم بحب الوطن، والدفاع عنه والمحافظة على التراث الوطني والإنساني، وتسليح التلاميذ بطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات، وغرس قيم العمل الجماعي في نفوسهم وتعويدهم على ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية، وينظر علماء التنمية البشرية للمعلم على أنه يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، والحجم الهائل الذي يضاف إلى مخزون المعرفة؛ ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي العام والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقيق الرفاهية الاجتماعية.

إن نجاح المعلم في أداء رسالته منوط بما يتوافر لديه من خصائص شخصية ومهنية وعقلية واجتماعية وثقافية وغيرها، فالعلم لا يكفي وحده كسلاح للمعلم، إذ لا بد أن يسانده ويسير معه جنباً إلى جنب أمور أخرى والتي منها تقبله لمهنته واستعداده لها، والحرص على الإبداع والتفوق في أدائه، وأن يكون خبيراً مفتنا في عرض علمه، وتربوياً وإنساناً في تعامله مع طلابه، وقائداً قدوة في عزيمته ووطنيته، وولائه وانتمائه وطموحه، جميلاً في هندامه وأخلاقه متوازناً في انفعالاته وغيرها من الخصائص التي حازها المعلم لضمنا أو لظفرنا بمعلم عصريّ بكل جوانبه.
ومن منطلق المسؤوليات والأدوار الجسام الملقاة على كاهل المعلم في هذا العصر، وحتى يستطيع أن يقوم بتلك الأدوار لابد وأن تتوافر فيه مجموعة من الصفات والخصائص المتطلبة للمعلم العصري لمواجهة التحديات المستقبلية لمجتمع المعرفة تتمثل في: (٣٢) (٣٣) (٣٤)
– تكامل الصفات الشخصية من حضور الذهن والدقة في الأداء وحسن التصرف والإخلاص في العمل والحب والرغبة الأكيدة للعمل في هذه المهنة. والإلمام والوعي بالثقافة العامة. والمحبة الدائمة للطلاب والمعاملة الحسنة الممزوجة بالصدق والأمانة.
– أن تكون له خصائص شخصية تتمثل في أن يتمتع المعلم بصحة جيدة وعقلية جيدة. وأن يكون عادلاً أميناً متسامياً صادقاً بأقواله وأفعاله، وأن يكون هادئاً واسع الصدر، وأن يتسم بالرزانة وثبات الشخصية، وأن يكون متفتح الذهن ولديه القدرة على القيادة السليمة.
– أن تكون له خصائص علمية تتمثل في أن يكون ملمّاً بجوانب المعرفة العلمية والتربوية، وقادراً على طرح الأسئلة، ويعرف خصائص طلابه النفسيّة والأكاديمية والاجتماعية والاقتصادية، ويحسن الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور، وملمّاً بطرائق وأساليب التدريس والقياس والتقويم.
– يجب أن يكون لديه قدرة عقليّة تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، أي أن يعرف ما يعلمّه أتمّ المعرفة، وأن يكون مستوعبًا لمادة تخصصه أفضل استيعاب، ويكون متمكنًا من فهم المادة التي ألقيت على عاتقه تمكنًا تامًّا، وأن يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها، مرن التفكير يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدريسها وملمًّا بالطرق الحديثة في التربية.
– أن تتوافر لديه الرغبة في التعليم بحب ودافعيّة، وأن يحقق ذاته الاجتماعية والمهنية، فيسعى للتعاون والابتكار لصالح المهنة، كذلك أن يحرص على حضور الدورات التدريبية والاستفادة منها في مجال عمله وبذلك ينمو مهنيًّا ويتقدم علميًّا.
– أن يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية ، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنًا في انفعالاته وفي أحاسيسه. ذو شخصية بارزة. محبًا لطلبته. ملتزمًا بآداب المهنة، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين أعضائه من طلبه ومعلمين وإداريين وموجهين وأولياء الأمور. ويفرض هذا الواقع على المعلم التعاون معهم جميعًا والمحافظة على علاقات إيجابية فعّالة، كذلك أن يتميز بالموضوعية والعدل في الحكم والبعد عن الانحياز والنظرة الشخصية.
– أن يكون لديه معرفة واعية بطبيعة المعرفة المطلوبة، ولديه القدرة على تطبيق الحقائق والمبادئ والقوانين التي يفرزها مجتمع المعرفة.
– أن يستخدم الطريقة العلمية والعمليات والأساليب العلمية في حل المشكلات، وأن يدرك التفاعل التام بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع.
– أن ينمي في نفسه الاهتمام بالبحث المستمر عن مصادر المعرفة الجديدة، وأن يكون لديه العديد من المهارات العملية والعلمية التي تجعله قادرا على المشاركة في الأنشطة التي تساعد على تقدم المجتمع، وأن يكون لديه القدرة على التعامل مع معطيات التكنولوجيا الحديثة.
ج– دور المعلم العربي في ظل مجتمع المعرفة:
يواجه المعلم العربي بسبب التأثيرات المتزايدة للمنجزات التقنية والتكنولوجية والعلمية والإلكترونية والتنظيمية والمؤسسية تحديات ضخمة وعميقة. فمجتمع المعرفة كتحدّ من التحديات التي تواجهها الأمة تضع بمدّها المتعاظم المعلم وما يقوم به من دور في عمق التحدي الصارم. وأن الاستجابة لمتطلبات بناء مجتمع المعرفة وما يستلزمه من تغيير في سياسات التربية وأهدافها تضفي على أدوار المعلم في العملية التعليمية والتربوية أهمية متزايدة، حيث إنّه العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي وأدواره الجديدة في مجتمع المعرفة تتطلب فيه ما يلي:
– في ظل مجتمع المعرفة تتغير أدوار المعلم من مجرد حافظ للنظام، وناقل للمعرفة باعتباره المالك للمعلومات والمعارف، إلى كونه مرشد وميسر ومنظم لبيئة التعلم، وتغير من ملقن ومحاضر إلى مهندس للتعلم وواضع لخطة البحث. ويقوم بدور القدوة أمام تلاميذه ويقوم بدور الباحث، ويستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة تراعي التباين بين التلاميذ، ويصبح مسؤولا عن تنمية مهاراته الشخصية والمهنيّة والتربوية بما يحقق مبدأ التعلم مدى الحياة (٣٥).
– أصبح دور المعلم في ظل مجتمع المعرفة قائم على الشراكة بينه وبين الطالب، حيث يقوم بتوجيه الطلاب للمصادر القيمة للمعرفة وتدريبهم على طرق الحصول عليها، وبالاستعانة بمختلف الوسائل والتقنيات الضرورية، وأصبح عليه أن يعرف كيف وأين يمكن الحصول على المعرفة ؟ (٣٦).
– على المعلم أن يواصل التعلم وهو يزاول مهنة التعليم ليواكب التغيرات والتطورات، استجابة للمفاهيم والتعريفات الجديدة لسير العملية التربوية والتعليمية، وتفاعلها ومضمونها وللمعرفة وللتوقعات في المعرفة الجديدة والتقنيات المتطورة وأساليب التدريس، والتفاعل الصفي المتمحور حول المتعلم، ومحاولة التعرف على توقعات المجتمع ذاته من الفرد المتعلم حتى يمكن للمعلم مواجهة ما يطرأ على العملية التعليمية من تغيرات وتطورات(٣٧).

– أن يدرك أهمية التغيير الجذري الذي يطرأ على دوره لمقابلة مجتمع المعرفة، من خلال الاستناد على قاعدة فكرية متينة في عمله وسلوكه، وإدراك أهمية الفئة التي يتعامل معها وأهمية دوره في عصر العولمة وفي عصر المعلومات والتقنيات، مع الاهتمام بالتعليم الإلكتروني. وأن يكون منفتحا على العالم ليكون قادرا على مجابهة كل جديد(٣٨).
– على المعلم اغتنام كل الفرص المتاحة للتعلم واستخدام كل وسائل البحث والاتصال المتاحة من السفر والاتصال بأصحاب المعرفة، والمشاركة في مجالس العلم والانضمام إلى حلقات التعلم ، وأن يكون مستخدما جيّدا لتقانة المعلومات في تيسير عملية التعلّم (٣٩).
– على المعلم أن يتعرف على الأجهزة والأدوات ومعرفة كيفية استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، وكيفية التعامل معها وصيانتها، خاصة وأن استخدامها الجيد يمكن أن يساعده في تحقيق أهداف التدريس والتدريب والتقويم الجيد، بما يوفر لديه الوقت والجهد الذي يبذله في العملية التربوية والتعليمية (٤٠).
– على المعلم أن يتحول من مجرد ملقن معلم ومدرس وناقل وشارح للمعارف والعلوم إلى مربي ينقل قيم حضارية وثقافية تؤثر في الشخصية والعقلية والذهنية والسلوك وفقـــا لمـــــا يتطلبــــه مجتمع المعرفة (٤١).
– أن يكون دور المعلم مرشدا تربويّا يساعد تلاميذه على تطوير قدراتهم وإمكاناتهم، وعلى اكتشاف كفاياتهم الخاصة ومجالات النشاط التي يستطيعون النجاح فيها باعتبارها أكثر توافقا مع دوافعهم الحقيقية. ومن ثم ضمان الشروط المناسبة لعملية التوجيه المدرسي والمهني مما يسهل عليهم إيجاد عمل بعد تخرجهم. (٤٢).

ولن يتأتى المعلم أن يقوم بهذه الأدوار دون إعداد جيد وتدريب مستمر ليحقق التنمية المهنية المستمرة، وبالتالي لم يعد الإعداد الأولي الذي حصل عليه في كليات ومعاهد إعداد المعلمين كافيا للقيام بهذه الأدوار، ومن هنا أصبح لا بدّ من إعادة النظر في عملية إعداد المعلم العربي ليقوم بدوره كاملا في ضوء المتطلبات التربوية لمجتمع المعرفة، وهذا يقودنا إلى إلقاء الضوء على واقع إعداد المعلم في بعض الدول العربية والأجنبية بصورة مبسطة مع استقرار واستنباط بعض الملاحظات على إعداد المعلم من خلال القراءات والدراسات التي اهتمت بهذا المجال في هذه الدول في نهاية عرض الواقع تمهيدا للوقوف على ما تحتاجه الدول للاهتمام بالمعلم العربي، بما يتناسب إعداده مع متطلّبات مجتمع المعرفة.

ثالثا: واقع إعداد المعلم في بعض الدول العربية والأجنبية:

تتكون برامج إعداد المعلمين في غالبية النظم التعليمية في بلاد العالم من ثلاثة جوانب رئيسية هي الجانب الأكاديمي (التخصصي)، والجانب الثقافي، والجانب المهني(التربوي). ويشتمل كل جانب من هذه الجوانب على مقررات نظرية وعملية تهدف في مجملها إلى إعداد المعلم الكفء، وكما هو معروف فإن الإعداد المهني أو التربوي للمعلم عبارة عن مجموعة من المقررات التي تشمل أسسًا ونظريات تختص بالتعلم والتعليم، وتنتهي تلك المقررات بالتربية العملية(الميدانية) أو التدريب الميداني لمعلمي المستقبل، وأي برنامج لإعداد المعلم لن يكون له قيمة حقيقية– مهما بلغت درجة جودته– ما لم يصاحبه تدريب الطلاب المعلمين عمليًا على التدريس والمهارات اللازمة له والمرتبطة به (٤٣). مع وجود فوارق بين تنفيذ البرامج الخاصة بالإعداد ومناهجها واستدام التقانات الحديثة في جوانب الإعداد الثلاثة بين كل من الدول العربية والأجنبية، مع العلم بأن معدّ الورقة اختار الدول العربية لتمثل دول الخليج والمشرق العربي والمغرب العربي حيث وجد ان هناك تشابه بنسبة كبيرة بين الدول العربية في إعداد المعلم، كما أنه اختار الدول الأجنبية والتي كان لنماذجها في إعداد المعلم صورة جيّدة واستطاعت أن تنهض بهذا المعلم ليواجه التحديات المختلفة التي يتطلّبها مجتمع المعرفة ويمكن الاستفادة منها في إعداد المعلم العربي لمجتمع المعرفة وفيما يلي عرض لأهم مراحل إعداد المعلم في بعض الدول العربية:

أ. واقع إعداد المعلم في بعض الدول العربية:

١ . إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة (٤٤) :

تعتمد وزارة التربية والتعليم – بشكل أساسي – على المعلمين الوافدين المتعاقدين محليًا، والمعارين من الدول العربية، حيث يشكل هؤلاء نسبة كبيرة من جملة المعلمين العاملين حاليًا. وتختلف نسبة المعلمين الوطنيين باختلاف المرحلة التعليمية وترجع زيادة نسبة غير الوطنيين إلي عدم وفاء مصادر إعداد المعلم بالدولة، بالأعداد المطلوبة من المعلمين في جميع المراحل التعليمية، إضافة إلى ما تشهده هذه المراحل من توسعات كمية هائلة، في أعداد المدارس، والفصول، والمقبولين بها.

أما عن مصادر إعداد المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة، فإنه مع قيام الاتحاد، وتوفر فرص الابتعاث إلى الخارج، أنشئت جامعة الإمارات العربية المتحدة في عام ١٩٧٦ ، وكان من بين الكليات التي تضمها – منذ إنشائها – كلية التربية، التي تتحدد رسالتها في إعداد وتأهيل المعلم الوطني علي المستوي الجامعي. وفي عام ١٩٧٩ بدأ برنامج التأهيل التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم، بهدف رفع المستوي العلمي والمهني للمعلمين والمعلمات من الوطنيين من حملة الشهادة الثانوية العامة، الذين يعملون في التدريس للمرحلة الابتدائية. ومع سياسة جعل التعليم وطنيًا، التي تبنتها الوزارة في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة التأسيسية الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية استنادًا إلي قرار مجلس الوزراء رقم٢٤/ ٥ لسنة ١٩٨٥، بدأ البرنامج في إعداد حملة الثانوية العامة ليعملوا بالتدريس في هذه المراحل، ومن هنا تحولت مهمة البرنامج، من التأهيل أثناء الخدمة، إلى الإعداد قبل الخدمة، ثم حدثت تطورات أخرى على هذا البرنامج في عام ١٩٨٧، ليضم تخصصات جديدة، مثل أمناء المختبرات، وأمناء السر، والتربية الفنية والأسرية.

وفي السنوات الأخيرة، وفي إطار التعاون والتنسيق بين وزارة التربية والتعليم وجامعة الإمارات العربية المتحدة، ومن أجل تحسين المهنة، ورفع مستوى أداء وكفايات معلم التعليم الابتدائي، جاء مشروع استكمال تأهيل معلم الصف، حيث تمنح الجامعة فرصة الالتحاق بمراكز الانتساب الموجه لجميع العاملين بالتدريس في مدارس الدولة، من حملة دبلوم التأهيل التربوي، والثانوية العامة أو ما يعادلها، بهدف الوصول بمستواهم إلى التأهيل التربوي الجامعي. وقد بدأ المشروع اعتبارًا من العام الدراسي ٨٩/ ١٩٩٠، للحصول على درجة البكالوريوس في التربية، في تخصص التربية الابتدائية ومعلم الفصل، وتم تنفيذ المشروع على أساس أن الدراسة إلزامية للجميع دون استثناء، وهي دراسة مسائية، وُتولي الوزارة الآن اهتمامًا كبيرًا بمجال التدريب أثناء الخدمة، حيث وضعت استراتيجية جديدة للتدريب في عام ٩٢/ ١٩٩٣-٩٦/ ١٩٩٧، وتسعى الوزارة إلى استثمار فرص التدريب المتاحة بالهيئات المتخصصة بالدولة، والإفادة من فرص التدريب الخارجي بمراكز التدريب الإقليمية والدولية، وهي تُعد الآن لافتتاح مركز التدريب الرئيس بمدينة الشارقة، بعد استكمال مرافقه التدريبية، لإتاحة فرص أوسع أمام إنجاز البرامج التدريبية.

٢. إعداد المعلم في المملكة الأردنية الهاشمية:

عقدت وزارة التربية والتعليم الأردنية عام ٢٠٠٣، مؤتمراً لإعداد المعلمين وتدريبهم بعنوان «نحو نهج جديد لإعداد المعلم المميّز في عصر الاقتصاد المعرفي»؛ بهدف رفع مستوى التنسيق مع الجامعات في مختلف الجوانب التربوية بعامة، وإعداد المعلمين وتدريبهم بخاصة، استجابة للمصلحة الوطنية من جهة، وما يشهده العالم من تطور معرفي وتكنولوجي يتطلب إعداد الفرد إعداداً متميزاً من جهة أخرى (٤٥). ومن ثم يمرّ إعداد المعلم في المملكة الأردنية الهاشمية وفقًا لما يلي(٤٦):

يتم إعداد المعلمين قبل الخدمة وتأهيلهم أثناءها: من خلال برنامج إعداد الطلبة المرشحين كمعلمين قبل الخدمة. والذي يعتبر الخطوة الأولى في عملية التنمية المهنية المستدامة للمعلمين وتعد الأساس الذي تبنى عليه البرامج اللاحقة.كما أن هناك دورًا للجامعات، ويتمثل في وضع الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلمين؛ بحيث تزودهم بالكفايات والمهارات الأساسية اللازمة للقيام بدوره كمعلم جديد، وتهيئتهم لبرامج التدريب والتأهيل اللاحقة بما ينسجم مع أولويات الوزارة وتطلعاتها. كما تقوم الوزارة بتحديد الأشخاص المتوقع تعيينهم كمعلمين وذلك بالتعاون مع الجهات ذات العلاقة وعقد برنامج تدريبي مكثف لهم. كما تهتم بتدريبهم أثناء الخدمة بتبني رؤية جديدة في برامج التنمية المهنية للمعلمين من خلال دعمها لبرامج تدريبية تنفذ على مستوى المدرسة والمديرية (المنطقة التعليمية)، ومركز الوزارة تجسيدًا لمبدأ اللامركزية في التدريب، وإيمانا منها بأن المدرسة هي الوحدة الأساسية للتطوير، وذلك بما يتوافق ويتكامل مع البرامج التدريبية الأخرى.

٣. إعداد المعلم في جمهورية مصر العربية:

تقوم كليات التربية بإعداد المعلم،ويتضمن الإعداد بعدين أساسيين هما:الإعداد التخصصي في احد التخصصات العلمية المعروفة والمطلوبة في المجتمع، الإعـــداد المهني (التربوي) الضروري لعمل الخريج كمعلم له دور ورسالة تربوية. وقد أوجدت مصر نظاماً لإعداد المعلم من خلال كليات التربية يتضمن ثلاثة جوانب أساسية هي الجانب التخصصي الذي يمثل نحو ٧٥٪ من إعداد المعلم، الجانب المهني الذي يمثل نحو ٢٠٪ من إعداد المعلم، الجانب الثقافي العام الذي يمثل نحو ٥٪ من إعداد المعلم. وذلك من خلال نظامين قائمين لإعداد المعلم هما : الإعداد التكاملي من خلال كليات التربية في مرحلة الدراسة الجامعية الأولى، الإعداد التتابعي من خلال إعداد الخريج بإحدى الكليات ، ثم دراسـة الجـانب المهني(التربوي) بكليات التربية من خلال نظام الدبلوم العام في التربية. وقد روعي في إعداد المعلم في مصر أن يواكب التطورات الحديثةٌ وما ظهر من اتجاهات منها معايير الجودة التي يجب تحققها في إعداد المعلم (٤٧).

٤. إعداد المعلم في المملكة المغربية(٤٨):

تضمّ مجالات إعداد المعلم في المؤسسات التربوية ثلاثة جوانب أساسية، هي: الإعداد (التكوين) التخصص في المادة التي سيقوم الطالب بتدريسها بعد تخرجه، حيث يتم تعميق المعارف الأكاديمية للمتدربين في مواد تخصصهم مع التركيز على المفاهيم وعلي المجالات المقررة بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي، والإعداد التربوي وهو العامل المشترك (الجذع المشترك) لكل التخصصات، ويتلقى الطلبة فيه دروسًا ومحاضرات في مختلف علوم التربية وعلم النفس والاجتماع وطرائق التدريس، والإعداد العملي الذي يرمي إلى تمكين الطالب / المعلم من التمكن والإتقان لمهارات وطرائق التدريس، وتمكينه من تحمل المسؤوليات التربوية والإدارية داخل الفصل، والى جانب هذا الإعداد التكاملي للمعلمين بالمملكة المغربية، فإن هناك إعدادًا تتابعيّا استحدث عام ١٩٨٣، ويسمى السلك التربوي، وهو متاح للحاصلين على الشهادات الجامعية، حيث يمضي الناجحون في امتحان القبول عاما تربويا بالمراكز التربوية، لإعداد المعلم الأكاديمي إعدادًا تربويا ونوعيّا والسمة الغالبة على سياسة الإعداد والتكوين في المغرب، هي الدراسة المنتظمة، ودخول المسابقات التي تعقدها الجهات الراغبة في التوظيف، والتي تقوم – بدورها – باختيار العناصر التي تتوفر فيها شروط الوظيفة، ثم تضعها موضع الاختبار لمدة عام واحد على الأقل، قبل أن يتم تعيينها أو تثبيتها بالشكل الرسمي، حيث تتم عمليات التدريب على طبيعة الوظيفة، حتى يثبت الشخص أهليته لها، فيتم تثبيته فيها.

٥. إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية(٤٩) :

يتم من خلال إعداد البرامج التعليمية والتربوية الخاصة لإعداد المعلم في كل من كليات التربية وكليات المعلمين. فيوجد بكليات المعلمين أقسام تخصصية يتخرج منها الطالب متخصصًا بها، وأقسام مساندة تعمل على زيادة تأهيل الطالب

ليتمكن من أداء مهامه التدريسية بشكل متكامل وهذه الأقسام هي قسم المناهج وطرق التدريس وقسم التربية وعلم النفس وقسم تقنيات التعليم، والتي تقدم العديد من الكفايات والخبرات والمهارات التعليمية التي يلزم على الطالب أن يتقنها ويمرّ بها كأساس لتسجيله التربية العملية وتخرجه من الكلية معلما في الميدان التربوي.
وفي قسم تقنيات التعليم تدرس أربع مواد لطلاب البكالوريوس وهي: تقنيات التعليم، وإنتاج الوسائل التعليمية، واستخدام الأجهزة التعليمية ، وإنتاج وتصميم البرمجيات التعليمية.
وتعدّ تلك المواد متطلب لجميع طلاب الكلية عدا طلاب المسارات يمنح بكالوريوس في التربية في عدد من التخصصات كالحاسب الآلي والتربية الخاصة، وعند تخرجهم يدرسون المراحل العليا في التعليم العام حيث يتطلب عليهم دراسة المادتين الأولى فقط.
ب . واقع إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية:
١ . إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية :
وضعت الولايات المتحدة على مدى السنوات العشرين الماضية طرق بديلة لحصول المعلم على شهادة، ، تلك كانت ردًا للحاجة الماسّة للمعلمين في المدارس والمجتمعات المحلية في جميع أنحاء الولايات المتحدة ، كما وضعت الدولة برامج محددة لعدد قليل من المناطق الريفية لعلاج مشكلات التوظيف والاحتفاظ بالمعلمين. والولايات المتحدة هي واحدة من الدول الصناعية القليلة التي لا تتطلب من المعلمين أن يجتازوا اختبارا موحدا للترخيص بمزاولة المهنة(٥٠). وقد زاد عدد الأفراد الذين يدرسون ليصبحوا معلمين في الولايات المتحدة إلى ٤٩٪ بين عامي ١٩٨٣ و١٩٩٨. وفي عام ١٩٩٩ كانت هناك زيادة في عدد مؤسسات إعداد المعلمين حيث شاركت العديد من مؤسسات التعليم العالي في إعداد المدرسين. ومن هذه المؤسسات ٦٠ ./. غير ربحية مستقلة، ٣٧ ./. من الجمهور، ٣ ./. المؤسسات الملكية. وثلثي المؤسسات معتمدة تقريبا من قبل هيئة الاعتماد المهنية. في حين أن معظم البرامج الجامعية تتطلب من الطلاب إكمال ١٢٠ ساعة معتمدة ، كما أن إعداد المعلم يتطلب برامج تصل إلى ١٣٤ ساعة (٥١).
ولعل من أهم مؤسسات التنمية المهنية تأثيرًا في الولايات المتحدة كليات المعلمين، حيث تقدم برامج تدريبية تستغرق ما بين ستة وثمانية أسابيع، كما تلعب نقابات المعلمين دورًا كبيرًا في هذا المجال، حيث تقدم دراسات في التنمية السياسية للمعلمين، كما تعقد هذه النقابات ورش عمل صيفية لمد أسبوع على الأقل والبرامج التدريبية التي تقدمها النقابات تتم بطريقة ديمقراطية، وللمعلم الحرية في اختيار نوع النشاط الذي يرغبه، لكن لابد من تلقيه التدريب، والمعلم بذلك يشعر أنه شريك في تنظيم التدريب. ولهذا السبب، يقبل المعلمون على برامج التنمية المهنية التي تقدمها نقابات المعلمين أكثر من نظيرتها التي تقدمها الكليات والجامعات وقسم الولاية التعليمي والمناطق المدرسية(٥٢).
ويعتبر إعداد المعلم في أمريكا من أكثر المشكلات التربوية حدة، حيث إن لها نظامها الخاص والمختلف عن غيرها من حيث قبول المعلمين وتدريبهم ومؤهلاتهم العلمية وطرق تعينهم ومستوياتهم، كما توجد عدّة أنماط من المعاهد أهمّها مدارس النورمال وهي أقدم معاهد إعداد المعلمين وكان يقبل بها التلاميذ من المدارس الأولية، وهناك كليات المعلمين وتقوم بإعداد معلمي التعليم الابتدائي والثانوي، وكذلك أقسام التربية بالكليات الجامعية، بالإضافة إلى كليات التربية، ومدّة الدراسة العادية لإعداد المعلم أربع سنوات وقد تصل إلى خمس سنوات ويقوم أساس إعداد المعلم على تدريبه في ثلاثة جوانب ومجالات رئيسة وهي الثقافة العامة والخاصة والمهنية ٢. إعداد المعلم في المملكة المتحدة :
يوجد نمطان أساسيان لإعداد المعلم هما مستوى البكالوريوس حيث يحصل الطلاب على مقرراتهم الدراسية في الجامعات والمعاهد البوليتكنيكية، والكليات الجامعية، ومعاهد التعليم العالي، وبعض المعاهد غير الجامعية. وكل هذه المؤسسات تقدم مقررات دراسية تؤدي إلى الحصول على بكالوريوس التربية. والحصول علي هذا المؤهل قد يكون لمدة ثلاث سنوات، دون الحصول على شهادة الشرف للعمل في المهنة، أو بعد أربع سنوات مع الحصول على شهادة الامتياز وشرف العمل في المهنة. ومستوى الدراسات العليا وهو يعتمد على إعطاء مقررات دراسية لمدة عام واحد بعد الدرجة الجامعية الأولى، لغير الحاصلين على بكالوريوس التربية، وذلك لحصولهم على شهادة التربية،وهي تقابل الدبلوم العام الصباحي التي تمنحها كليات التربية بالجامعات المصرية(٥٤).
٣. إعداد المعلم في اليابان :
يتم إعداد المعلم لجميع المراحل في معاهد إعداد المعلمين أو في الجامعات اليابانية، وتشرف الوزارة على إعداد المناهج اللازمة، ويتمّ توظيف المعلمين في المدارس العامة من قبل مجلس المحافظات وبالتناوب بين المدارس في محافظة عادة كل سبعة أو ثماني سنوات. وقبل التوظيف يتم التسجيل بالجامعة في برامج تدريب المعلمين، وبعد التوظيف يتم اتخاذ مجموعة واسعة من البرامج، وتقدم وزارة التربية والتعليم و مجالس التعليم المحلية مجموعة من المستويات(٥٥). ويمنح الطالب المتخرج من هذه المعاهد شهادات من فئتين: الفئة الأولى : معلم المرحلة الثانوية العليا، بعد تخرجه من الجامعة (٤ سنوات) وحصوله على درجة الماجستير، ويمنح شهادة صلاحية للتدريس، الفئة الثانية: معلم المراحل الأخرى، بعد تخرجه من الجامعة (٤ سنوات) وحصوله على شهادة الصلاحية بعد ستة شهور. ويوجد ضمن هذه الفئة الثانية – معلم رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والثانوية الدنيا (المتوسطة)، ويدرس عامين بعد الانتهاء من الدراسة في المرحلة الثانوية العليا، ويحصل على شهادة الصلاحية بعد ستة شهور من تخرجه واشتغاله بمهنة التدريس. ويشمل منهج إعداد المعلم علوما تربوية بنسبة ١٠ ./وعلومًا تخصصية بنسبة ٩٠ ٪، وذلك بالنسبة لإعداد معلم

معلم المرحلة الثانوية العليا(٥٦). ورغم تشابه مقررات الدراسة ومستوياتها في مؤسسات إعداد المعلم في اليابان بصفة عامة مع تلك الموجودة في العديد من الدول المتقدمة، إلاّ أن الأمر اللافت للنظر في التجربة اليابانية هو أن وضع المعلم الياباني كان وما زال مرتفعًا اجتماعيّا واقتصاديّا.

٤. إعداد المعلم في الصين :

تحدد الصين مجموعة من الشروط لمن يرغب في العمل بمهنة التدريس وهي: الحصول على شهادة للعمل بالمدرسة الابتدائية، وعن معلمي المدارس الثانوية فيحتاج شهادة (دبلوم عال في المدرسة) أو أعلى، ولتصبح معلمة في المدرسة الإعدادية يشترط شهادة جامعية عادية أو أعلى، ولتصبح معلمة المدرسة العليا يشترط الحصول على شهادة البكالوريوس لمدة أربع سنوات في الدرجة أو أعلى إضافة إلى أنه ينبغي على المرشحين اجتياز اختبار اللغة الفصحى وفقا للمعايير التي وضعتها اللجنة الوطنية(٥٧).

بدأت وزارة التربية في الصين في عام ١٩٩٦، بتقديم دورات تدريبية إجبارية للمعلم وخصوصا معلم المرحلة الابتدائية)معلم الابتدائي والمتوسط(، والمرحلة الثانوية قبل الخدمة وأثناء الخدمة عن طريق التعليم المستمر، حيث تهدف هذه الدورات إكساب المعلم المهارات اللازمة للتعليم. ووضحت مدى أهمية ذلك في رفع كفاءة المعلمين في التدريس، ومسايرة التطور الدولي والحصول على جودة التعليم ولكي تناسب معلم القرن ٢١. على أن تقدم هذه الدورات التدريبية من قبل كليات إعداد المعلم والكليات المتخصصة. وتقدم هذه الدورات على مرحلتين المرحلة الأولى قبل تعيين المعلم في المدارس حيث يسمى معلم متدرب، بينما المرحلة الثانية أثناء ممارسته للمهنة في المدارس، وعلى سبيل المثال دورات للمرحلة الأولى وهي: دورة التعامل مع المناهج المدرسية، دورة التواصل وتبادل التفاعل مع المتعلم، دورة أخلاقيات المهنة. أما دورات المرحلة الثانية فهي كالآتي : دورة الإبداع في عملية التعليم، دورة القيادة الفصلية، دورة إدارة الفصل، دورة التعامل والتواصل مع الإدارة المدرسية، دورة استخدام معينات التدريس، دورة في الطرق الحديثة للتعليم والتواصل ويعقب هذه الدورات اختبار تقييمي(٥٨).

وبصفة عام يتم تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الصين من خلال ثلاثة أساليب : الأوّل منها يكون من خلال إرسال بعض خبراء التعليم من العاملين في الدوائر الحكومية إلى الأقاليم لتدريب معلمي المدارس تطوّعا، والثاني يكمن في البث المباشر عبر الأقمار الصناعية، والثالث يتم من خلال تحديد فصول دراسية تدريبية في الجامعات والكليات (٥٩).

٥. إعداد المعلم في تركيا (٦٠):

يحدد قانون التعليم الوطني مدّة التأهيل اللازم لإعداد المعلم بأربع سنوات من الدراسة في الكليات والمعاهد بعد الثانوية، ويعد اختبار اجتياز القبول بالجامعات والكليات، ويشمل برنامج إعداد المعلم ثلاثة محاور وهي الإعداد الثقافي والأكاديمي والمهني، وتعتمد الدراسة في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين على تطبيق نظام الفصل الدراسي والساعات المعتمدة، كما يهتم برنامج الإعداد بالتدريب الميداني، ويتم برنامج الإعداد حسب المرحلة التي سيوجه لها الطالب بعد تخرجه، وتهتم وزارة التربية بتدريب المعلمين على رأس العمل، لذلك تنظم دورات تدريبية داخل مؤسسات التعليم العالي في برامج مسائية أو صيفية أو بتفرغهم الكامل للدراسة، واتخذت الحكومة عددا من الإجراءات للرقي بمكانة المعلمين الاجتماعية، كما أن هناك مدارس المعلمين الريفية التي يقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة الابتدائية وتدريبهم لمدّة خمس سنوات، وكذلك مدارس المعلمين الابتدائية فكانت تقبل طلابها من الحاصلين على الشهادة المتوسطة وتدريبهم لمدّة ثلاث سنوات، بالإضافة إلى معاهد إعداد المعلمين للتعليم المهني فتقبل طلابها من خريجي الثانوية المهنية وتدريبهم لمدة أربع سنوات.

٦. إعداد المعلم في ماليزيا (٦١) (٦٢) :

يتم إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات تدريب المعلمين التي تقع تحت إشراف قسم إعداد المعلمين في وزارة التربية، وهي منتشرة في جميع أنحاء البلاد، وتعدّ المعلمين للتدريس في المدارس الابتدائية والثانوية، ومن ضمن هذه الكليات واحدة لإعداد معلم التربية الإسلامية، وأخرى لإعداد معلم التعليم المهني والفني، وتختلف مدة الدراسة في هذه الكليات حسب نوع البرامج التي تقدّمها، فتشمل سنة واحدة للخريجين الجامعيين للحصول على الدبلوم العالي (ما بعد التخرج)، وسنتين ونصف السنة (خمسة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس، وثلاث سنوات (ستة فصول دراسية) يمنح عند نهايتها شهادة التدريس للمختصّين في التعليم الفني والمهني، والى جانب تلك البرامج تنظم بعض الكليات برنامجا مدّته فصل دراسي واحد يحصل الطالب عند نهايته على الشهادة الأساسية في التربية.

كما تعدّ الجامعات المعلمين للتدريس في المرحلة الثانوية العليا ومرحلة ما بعد الثانوية، ويوجد في ماليزيا خمس جامعات من أصل سبع بها كليات للتربية، ومدّة الدراسة بها تتراوح ما بين ثلاث إلى أربع سنوات تمنح خريجيها الشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس). وتوجد في ماليزيا إحدى وثلاثون كلية لتدريب المعلمين الحاصلين على شهادة الصف الخامس بالمرحلة الثانوية أو الحاصلين على الشهادة الثانوية لتأهيلهم لكي يصبحوا معلمين. كما تعقد ماليزيا بين الحين والآخر دورات تدريبية وتجديدية للمعلمين في أثناء الخدمة وذلك بهدف تحسين أدائهم ولتمكينهم من النمو العلمي والمهني.

٧.إعداد المعلم في كوريا (٦٣) :

أولت الحكومة اهتماما بالغا بالمعلم، وأسندت له دورا بارزا، وكبيرا في المجتمع، ووضعته في مصاف الطبقة العليا، مما حدا بالحكومة إلى إعادة تسمية وزارة التربية إلى وزارة التربية وتنمية الموارد، وتقسم مؤسسات إعداد المعلم إلى معاهد إعداد المعلم أو كليات المعلمين وتمتد لمدّة سنتين ويعد فيها معلم التعليم االثانوي، كليات التربية

لمدّة أربع سنوات ويعد فيها معلم التعليم الابتدائي. كما يتم تدريب معلمي رياض الأطفال والتعليم الابتدائي في كليات تدريب المعلمين الأساسية لمدّة ثلاث سنوات. أما معلمو المرحلة ما بعد الثانوية فيتم تدريبهم في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي المعادلة لمدة أربع إلى خمس سنوات، ويحصل المعلمون المسؤولون عن التربية العملية على تدريب في معاهد فنية للمعلمين مدّة الدراسة فيها من ثلاث إلى أربع سنوات، ويتم تدريب معلمي المعاهد الفنية لمدّة أربع إلى ست سنوات في الجامعات أو ما يعادلها.

وفي ضوء ما سبق عرضه سواء في الدول العربية أو الأجنبية ومن خبرة معدّ الورقة وعمله مع مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي ومن خلال الدراسات التي أعدّت في هذا المجال أمكن استخلاص بعض الملاحظات على مؤسسات إعداد المعلم في الدول العربية. تتمثل في التقاء غالبية النظم التربوية العربية في مسألة المعلم وإعداده وتدريبه من حيث :

– عجز برامج التدريب عن تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتي الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيرات، وأن الجانب العلمي والتطبيقي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام، وضعف التنسيق بين الجوانب الأكاديمية والثقافية والمهنية للبرامج.

– غياب السياسات الوطنية المتعلقة بإعداد وتدريب المعلمين. وتعدد الجهات المسؤولة عن إعداد وتدريب المعلمين، والتفاوت في مستوى الإعداد، والافتقار إلى إطار نظري لإعداد وتدريب المعلمين، بالإضافة إلى عدم التوازن بين الجوانب الأدائية والتطبيقية.

– الانفصال بين إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة وتدريب وتأهيل المعلم أثناء الخدمة، وافتقار مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين إلى البحث والتجريب التربوي.

– وجود أزمة حقيقية وفجوة معرفية قائمة نحو تأسيس مجتمع المعرفة داخل مؤسسات إعداد المعلم وعدم مناسبة مناهج مؤسسات إعداد المعلم للتطور المعرفي.

– عدم وضوح فلسفة لإعداد المعلم واستشراف الرؤى المختلفة لأدواره ووضعه على الخريطة المهنية التي تليق به خاصة في مجتمع المعرفة.

وعلى الجانب الآخر يرى معدّ الورقة أن الدول الأجنبية قد قطعت شوطا كبيرا في برامج إعداد المعلم لمجتمع المعرفة حيث أعادت النظرة في الإعداد، واهتمت بأبعاد مجتمع المعرفة، كما طوّرت من برامج التدريب قبل وأثناء الخدمة، وحاولت بقدر الإمكان ان تمكن المعلم من مصادر المعرفة ومواكبة التطوّرات والتغيرات الحادثة في مجتمعاتها، ووضع المخططات والبرامج لاستخدام التقانات الحديثة، وممارسة التفكير الناقد، هذا بالإضافة إلى وضع تصوّرات للتعامل مع المشكلات المجتمعية، والقدرة على الاستقراء المنطقي لكل من المعلم والطالب، وهذا ما جعل هذه الدول أن تتقدم في البرامج المختلفة لإعداد المعلم في العصر الحديث، وأرى أنه يمكن التغلب على المشكلات التي تواجه مؤسسات إعداد المعلم في الدول العربية من خلال الاستفادة من الاتجاهات العالمية في هذا المجال شريطة أن تتمشى مع ظروف ومتطلّبات المجتمعات العربية، وان تعتمد الدول العربية على الفكر المعلوماتي الجديد والنقلة النوعية لمجتمع المعرفة واستيعاب المتغيرات التكنولوجية والاقتصادية وبحاجة إلى وضوح الفلسفة التربوية الواقعية، وهذا ما سيتم توضحيه في الرؤية المستقبلية في الجزء الرابع من هذه الورقة.

رابعا: الرؤية المستقبلية للمعلم العربي وإعداده لمجتمع المعرفة :

في ضوء ما جاء من إطار نظري ضمن متن هذا البحث والذي تضمن جزئه الأول مجتمع المعرفة من حيث(المفهوم والسمات والتحديات والأبعاد والمتطلبات التربوية)، وفي جزئه الثاني مكانة المعلم العربي ودواعي إعداده لمجتمع المعرفة خصائص المعلم العربي ودوره في ظل مجتمع المعرفة وفي جزئه الثالث: واقع إعداد المعلم في بعض الدول العربية والأجنبية.

يأتي الجزء الرابع من الورقة لمحاولة تطوير دور المعلم وجعله فاعلا في ظل مجتمع المعرفة. ومن خلال خطة تطوير التعليم في الوطن العربي وذلك في صورة رؤية مستقبلية للمعلم العربي قائمة على فلسفة ومنطلقات وأهداف، وأسس، وإجراءات، وضمانات من أجل تحقيق تلك الرؤية المستقبلية.

(١) فلسفة الرؤية المستقبلية:

تعد التحولات العالمية وما تحدثه من تأثيرات على النظام التعليمي بكثير من دول العالم أمرا لا محالة منه أو إغفاله ؛ بحيث أصبحت تلك النظم مطالبة أن تتعامل مع انتشار الوسائل المعلوماتية وأن يتم تغيير المناهج بما يتفق وما نريد إكسابه من مهارات لطلابنا ليتماشى مع احتياجات العمل بتكنولوجيا الاتصالات وما يتصل به من معلومات. إضافة إلى قدرة النظام التعليمي على التكيف مع التغير المستمر؛ بحيث يتم ذلك بسرعة وكفاءة لإعطاء المتعلم صورة واضحة عن المستقبل بما يحمله من مشكلات وتحديات، وصور التنظيم الاجتماعي والاقتصادي المناسبة لمواجهتها.

ومما لاشك فيه أن مهنة التعليم أصبحت اليوم من المهن التي تلقى اهتماما متزايدا في العديد من دول العالم، إذ يتوقف تطور المجتمع وازدهاره على مدى فاعلية النظام التعليمي فيه وانسجامه مع متطلبات العصر ومستجداته الفكرية والاقتصادية والاجتماعية، ولهذا ظهرت في الآونة الأخيرة نداءات متعددة من بعض التربويين وصانعي القرار لإصلاح قطاع التعليم والارتقاء بمستواه وتطوير إمكاناته البشرية والمادية، ومع أن الإصلاح المطلوب يشمل كل ما يتعلق بالتعليم من مناهج دراسية، وطرق تدريس، وبيئة مدرسية إلا أنه يجب أن يتوجه بالدرجة الأولى إلى المعلم بوصفه العنصر الفاعل والحلقة الأقوى في عملية التربية والتعليم (٦٤)

وانطلاقا من تقدير المعلم واحترام إنسانيته، ومن أهمية المعلم في التنمية الشاملة، يستلزم الأمر الاهتمام بالمعلم مهما كانت ظروفه وإمكاناته. بجانب الاهتمام بإعداده لكي يستطيع أن يواكب تلك التحولات العالمية، ويساهم بنصيب في تنفيذ برامج التنمية، وتطور ذلك المجتمع. وانطلاقًا من أن المعلم يقف على رأس القائمين على

عمليات التعلم كونه المحور الأساسي في إدارة تلك العمليات من حيث تخطيط النشاطات التعلمية، والإشراف على تنفيذها، وتقويمها لذا فأصبحت الحاجة ملحة إلى النظر في عملية إعداده وتأهيله في ظل مجتمع المعرفة، والذي يحتاج إلى معلم ذي مواصفات عالية. ينطلق دوره من إيمان يقيني بأنه لم يعد المصدر الوحيد أو الرئيسي للمعرفة، فقد يصل طلابه إلى المعرفة الجديدة أو المفيدة قبله اعتمادا على مهارات تقنية قد يتفوقون فيها عليه.

ومن ثم فقد أصبح تغيير دور المعلم مطلبا مجتمعيا؛ بحيث يعمل على إغناء المواقف التعليمية بالمثيرات المناسبة، و يكون صاحب رسالة فكرية متحضرة، ووسيطا تعليميا، ومهندسا اجتماعيا يساعد الطلبة على التواصل فيما بينهم، مع العمل على تطوير الأطر المعرفية والمهارية للمتعلم، وتوظيف المخزون المعرفي والمهاري للمتعلم في عمليات التفكير. وهذا ما أكدته خطة تطوير التعليم في الوطن العربي، حيث حددت فلسفة النظام التعليمي العربي بمجموعة من المرتكزات تتمثل في ضمان التعليم للجميع، وتمكين المتعلم من أدوات المعرفة وفتح القنوات والأطر التعليمية الجديدة لربط التعليم بالإنتاج، وتنمية قدرات الفرد المتعلم ومقابلة حاجاته المختلفة، لذا؛ فقد حان الوقت للاهتمام بهذه المرتكزات لاسيما وأنها ترمي إلى الاهتمام بالمعلم العربي في كل مجتمع المعرفة، من خلال تغيير أنماط إعداده وتأهيله في ظل متطلبات ذلك المجتمع وخصائصه وسماته وأبعاده وتحدياته.
(٢) منطلقات الرؤية المستقبلية : تنطلق الرؤية المستقبلية من منطلقات عدّة أهمها :
- إن التقدم التكنولوجي المعاصر لا يعرف معنى من معاني العجز، في عالم ينادي بالتغيير والتجديد.
- على المعلم واجبات والتزامات لمواكبة التغير الناجم من متطلبات مجتمع المعرفة وانتشار التقنية الرقمية في كل مرافق الحياة.
- دعم أرصدة المعلم المعرفية القديمة والثقافة الشعبية العامة بالأرصدة التي بنتها ثورات المعرفة المعاصرة
- إن المعلمين لهم خصائصهم وصفاتهم الشخصية التي إذا ما استغلت في ظل مجتمع المعرفة فإنها تنقلهم إلى الوقوف أمام مجتمع مليء بالتحديات والتغيرات العلمية والتكنولوجية.
- إن الاهتمام بإعداد المعلم وتجديد دوره لم يعد خيارًا ترفيًّا، وإنما أصبح ضرورة تفرضها متغيرات الحاضر والمستقبل. تنطلق من رؤية واضحة لطبيعة التحولات العالمية في كافة المجالات العلمية والاقتصادية والإعلامية والثقافية والبيئية.
- توافر مستوى عال في أداء المعلم- في ظل مجتمع المعرفة- يجعل فئة منهم يسبرون أغوار المستقبل ويسهمون بدورهم في مواجهة تحدياته.
- إن التحولات العالمية وما يصاحبها من تداعيات في شتى المجالات يلقي على المعلم مسؤولية تنمية طلابه، كمّاً وكيفاً، لإتاحة الفرص الحقيقية للحاق بمضمار الثورة العلمية والتكنولوجية والمنافسة الاقتصادية على المستوى العالمي.
- أصبح الاستثمار في مجال المعلومات يمثل واحدا من أهم أوجه استثمار رأس المال الإنساني والاجتماعي.
- مجتمع المعرفة بحاجة دائما إلى معلمين مؤهلين لاستيعاب التطورات المستمرة
- مسألة إعادة النظر في المنظومة التربوية وفلسفة التعليم والأدوار الأساسية للمعلم تعد من المهام الكبرى التي ينبغي أن نضطلع بها ونوليها مزيدا من العناية والاهتمام.
- في عصر الانفجار المعرفي الذي يعيشه العالم حاليا وفي ظل الظروف الصعبة التي تعانيها اقتصاديات دول العالم الثالث، أصبح الاهتمام باقتصاديات المعرفة والتعليم ضرورة ملحة لترشيد الإنفاق بهدف تحقيق مردود وعائد اجتماعي وتنموي يمكن أن يسهم في النهوض باقتصاديات هذه الدول والارتقاء باقتصاديات وتقنيات التعليم في العالم المتقدم.
(٣) أسس الرؤية المستقبلية المقترحة:
في ضوء فلسفة الرؤية المستقبلية المقترحة ومنطلقاتها ترتكز هذه الرؤية على مجموعة من الأسس أهمها :
- إن من ينتج المعرفة يمتلكها، ومن يملك المعرفة هو المؤهل للقيادة والأجدر على الاختيار واتخاذ القرار.
- إن العامل المعرفي أصبح بحاجة كبيرة لمهارات فنية عالية ومعارف علمية متخصصة
- الانطلاق من واقع إعداد المعلم سواء على المستوى العربي أو الأجنبي وخطة تطوير التعليم في الوطن العربي بغرض التعرف على نقاط القوة والضعف في برامج الإعداد ومحاولة تطوير أداء المعلم وإعداده لمجتمع المعرفة.
- إن كرامة المعلمين من كرامة المجتمع، وهم ثروة من ثروات المجتمع، والعناية بإعدادهم وتأهيلهم في ظل مجتمع المعرفة هي عناية بمجتمعهم.
- التطلع إلى أدوار جديدة للمعلم العربي في ظل مجتمع المعرفة صار مطلبا مجتمعيًّا؛ بحيث يعمل على إغناء بيئة التعلم بالمثيرات المناسبة.
- تستند عملية إعداد المعلم وتطوير دوره في ظل مجتمع المعرفة إلى أن المجتمع المتطور يرغب في نوع جديد من المدارس يتوافق أكثر مع الثورة التكنولوجية والمعلوماتية الهائلة التي عرفتها المجتمعات الصناعية.

– المعلم العربي في ظل مجتمع المعرفة يؤدي دوراً قيادياً وريادياً ولاسيما في مجال العلم والتكنولوجيا المرتبطة بالطلاب، وأيضاً في نشر ثقافة الامتياز ومحفزات التعليم مدى الحياة.
– توجيه المعلمين وإعدادهم في ظل مجتمع المعرفة يترتب عليه إعداد جيل جديد من الطلاب يفكر بجدية ويستوعب متغيرات العصر، ويجيد تطبيق المعرفة بشكل مرن ومتواصل لملاحقة المتغيرات المعاصرة. ويأتي ذلك من خلال التخطيط والتطوير السليم لبرامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة.
– مسايرة المتغيرات المحيطة بالمنظومة التعليمية التي تتمثل في: عوامل سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية وتكنولوجية قد تؤثر على برامج إعداد المعلمين، ويجعل هناك مرونة في تحديد أهداف تلك البرامج في ظل مجتمع المعرفة، ووضع منظومة متكاملة في الاتجاهات العالمية المعاصرة لنشر تعليم راقي النوعية ونمو متزايد في قوة العمل التي تملك المعرفة.
– إن تطوير دور المعلم في ظل مجتمع المعرفة سوف يجعله قادرًا على تحديد المعلومات والمعرفة وإنتاجها، ومعالجتها، وتحويلها، ونشرها واستخدامها من أجل تنمية طلابه ومساعدتهم على اكتساب القدرات والمعارف الجديدة.
– إن المعلم أصبح بحاجة كبيرة لمهارات فنية عالية ومعارف علمية تخصصية ومواقف ايجابية من العمل والوقت والنظام.
– امتلاك مؤسسات إعداد المعلم لرؤية استراتيجية واضحة وكذلك أطر مفاهيمية حاكمة لعمليات إعداد المعلمين، وتوجيه برامج ومقررات إعدادهم في التخصصات التي يتطلبها مجتمع المعرفة.
– الانطلاق في إعداد المعلمين من مبدأ أن التدريس مهنة تتأسس على جملة من القدرات والمهارات والكفايات لابد من امتلاكها مثل مباشرة العمل. وهي أيضا مهنة تتطور في ضوء التغيرات الاجتماعية والمعرفية والثقافية.

– ظهور الإدارة فائقة السرعة تعمل على سرعة الاستجابة للتغيير وسرعة اكتساب القدرات والمعارف الجديدة وسرعة الابتكار والتجديد والتطور.
– إن برنامج تأهيل وإعداد المعلمين في الوطن العربي بأمس الحاجة إلى بناء منظومات مضبوطة الجودة، من حيث المقررات الدراسية وآليات التوصيل والإشراف الأكاديمي واختيار المعلمين والهياكل الإدارية وأساليب التقويم.
(٤) أهداف الرؤية المستقبلية المقترحة:
في ضوء الفلسفة التي تنطلق منها الرؤية المستقبلية المقترحة، وكذلك الأسس التي ترتكز عليها يمكن استخلاص الأهداف الآتية للرؤية المستقبلية المقترحة:
– وضع منظومة متكاملة لدور المعلم العربي والذي يأخذ من مجتمع المعرفة مدخلا لتطوير مراحل إعداد المعلم في ظل الاتجاهات العالمية المعاصرة، ومراعاة الإمكانات المتوفرة على مستوى الوطن العربي.
– تحويل مؤسسات إعداد المعلم إلى مؤسسات منتجة للمعرفة من خلال النظريات التربوية
– تغيير استراتيجيات مؤسسات إعداد المعلم بفضل تطور تكنولوجيا الاتصال والإعلام والمعرفة واستعمالها المتزايد في العالم.
– صياغة أهداف إجرائية تعمل على السعي إلى التغير في سياسات قبول الطلاب في كليات المعلمين وكليات التربية، وذلك بصورة تضفي على أدوار المعلم في العملية التربوية أهمية متزايدة وشأنا أكبر.
– الوصول إلى أنسب نظام لإعداد المعلمين وفق خبرات الدول المتقدمة والتي حازت قبول معظم رجال التربية.
– مساعدة المعلم في ظل مجتمع المعرفة على إنتاج المعرفة ونشرها والتعامل معها في حل قضايا مجتمعه بصفة عامة، ومجتمع طلابه بصفة خاصة.
– الحرص على توافر الإرادة السياسية الصادقة من قبل الدول العربية كمتطلب أساسي لبناء مجتمع المعرفة.
– الاستفادة من الإمكانات الجديدة التي يتيحها مجتمع المعرفة في الارتقاء بإعداد المعلم ودوره المنوط به.
– التغلب على نقاط الضعف ووضع حلول للمشكلات والمعوقات التي تواجه برامج إعداد المعلمين، والسعي الدائم والمستمر للتوصل لرؤية لدور المعلم العربي في ظل مجتمع المعرفة بما يتناسب والتغيرات العصرية والتكنولوجية.
– تدعيم قدرة المعلم للسعي المستمر نحو التقدم لمجتمع المعرفة، والاهتمام بمستوى أدائه وقياسه بهدف تطويره، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية كهدف وعائد.
– إعداد المدرسين وتدريبهم وفق متطلبات مجتمع المعرفة وكذلك دعم وضع المعلم العربي؛ لكي يحظى بالرعاية المالية والاجتماعية والأدبية اللازمة كي يتسنى له تأدية عمله على أكمل وجه وبجودة عالية.
– التعرف على واقع المعرفة والأسس الفلسفية والفكرية للتعليم في الوطن العربي ومعوقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية العربية.

(٥) إجراءات الرؤية المستقبلية المقترحة:

لتحقيق أهداف الرؤية المستقبلية المقترحة يتطلب ذلك مجموعة من المتطلبات والإجراءات التي يمكن مراعاتها للارتقاء بدور المعلم والتحرك تجاه مجتمع المعرفة، وتتمثل هذه الإجراءات وما يلزمها من متطلبات، فيما يلي:

أ. إعادة النظر في نظام إعداد المعلم العربي: ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:

– إعادة النظر بتربية المدرسين وتأهيلهم في الخطة التنفيذية الحالية لخطة تطوير التعليم، حيث يتم تحديث مهارات القوى العاملة التدريسية استجابة للمفاهيم والتشريعات الجديدة لسير العملية التربوية والتعليمية، وتفاعلها ومضمونها وللتوقعات في المعرفة الجديدة والتقنيات المتطورة وأساليب التدريس والتفاعل الصفي المتمحور حول الطالب ويتطلب ذلك : استخدام طرق التدريس التي تساعد على حلّ المشكلات واتخاذ القرار والتحليل النقدي، وتسيير عملية التطور التعليمي لدى الطالب وفق منهج التعددية المعرفية، واستخدام التقانات الحديثة في الممارسة التدريسية اليومية، والتحديث المستمر للقدرات والمهارات التدريسية.

– الاهتمام بأبعاد مجتمع المعرفة الاقتصادية والتكنولوجية والثقافية والسياسية في مناهج إعداد المعلم لمجتمع المعرفة.

– توافر الخصائص المطلوبة في المتقدمين للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم، من التزام بالأخلاق الدينية السليمة، واكتساب المهارات الأساسية في التعبير باللغة العربية، والرغبة في العمل بمهنة التعليم، والثقافة العامة واتساع الأفق، والاستعداد للقيادة وخدمة البيئة ...

– إحداث تحول نوعي في برامج الإعداد لتحقيق مخرجات تنسجم مع متطلبات مجتمع المعرفة.

– وجود بنية تحتية تكنولوجية صالحة لاستخدام مختلف وسائط التعلم ومختلف التجهيزات التكنولوجية اللازمة داخل مؤسسات إعداد المعلم.

– تقديم معارف ومهارات تخصصية عالية في كليات المعلمين وكليات التربية تمكن الطالب المعلم من النجاح في مهنة التدريس بصفتهم» صناع معرفة».

– التعرف على جوانب شخصية معلم الغد من خلال مقابلات مقننة غير روتينية، وبصورة موضوعية وليست شكلية، وفي ضوء أدوات ومقاييس ذات معايير صادقة وثابتة في زمن محدد.

– استخدام أساليب مستحدثة في مجال التقويم كاستخدام قاعدة بيانات أو بطاقة تسجيل أداء الطالب.

– الربط بين نجاح الطالب المعلم في مواد التخصص والدور المنوط به في ظل مجتمع المعرفة.

– التأكيد من أن هناك عددًا من الخصائص والمواصفات التي يجب أن تتوافر في معلم المستقبل ، وأن هذه المواصفات من المفترض أن تتوافر في هذا الطالب قبل التحاقه ببرنامج الإعداد .

– الإعداد الجيد والمستمر للمعلمين من أجل التفاعل مع التكنولوجيا وتقنياتها واستغلالهم لكم المعلومات الهائل المتدفق إليهم عبر الانترنت والفضائيات لرفع مستوى العملية التربوية.

– التركيز على أن مفهوم إعداد المعلم وتدريبه يؤسس على فكرة التعليم مدى الحياة مع الأخذ بنظام الإعداد المتكامل (أكاديميا ومهنيا داخل كلية التربية) للمعلم الشامل القادر على تدريس مادة تخصصه في جميع مراحل التعليم العام.

ب. إعادة النظر في برامج التدريب أثناء الخدمة: ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:

– تدريب المعلم على التأمل في الممارسة والمشاركة في حلقات النقاش

– توفير التدريب المستمر أثناء الخدمة للمعلمين على استخدامات الحاسب الآلي والبرمجيات التعليمية.

– الأخذ بمبدأ اللامركزية في برامج التدريب أثناء الخدمة، وذلك من خلال إتاحة الفرصة أمام المناطق التعليمية أو الإدارات التعليمية لوضع رؤية قائمة على التخطيط الاستراتيجي في تحديد احتياجات المعلمين المهنية، والارتقاء بمستواهم الأكاديمي في ظل مجتمع المعرفة.

– أن يتم توسيع قاعدة استخدام التكنولوجيا الحديثة والتقدم العلمي في جميع مراكز وبرامج التدريب.

– النظر إلى التدريب أثناء الخدمة جزءًا من عملية تكوين متكاملة مستمرة قبل الخدمة مع الجمع بين النظرية والممارسة في تنمية المعلمين.

– التركيز على الإعداد الثقافي للمعلم أثناء الخدمة؛ حيث أصبح إعداد المعلم للتعامل مع الثقافات المتعددة في ظل عصر العولمة ضرورة ملحة على نظم الإعداد.

– إنشاء مؤسسة تدريبية تقع على مسؤوليتها دراسة احتياجات المعلمين من البرامج التدريبية.

– تدريب المعلمين على الجوانب الفنية والتربوية المتصلة باستخدام تقانات الإعلام والاتصال.

– وضع برامج تدريبية وتعليمية لإعداد وتقييم إنتاج وتوفير المنتجات التكنولوجية والمعلوماتية ووضع خطة عربية متكاملة .

ج. تمكين المعلم والمتعلم من مصادر المعرفة : ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:

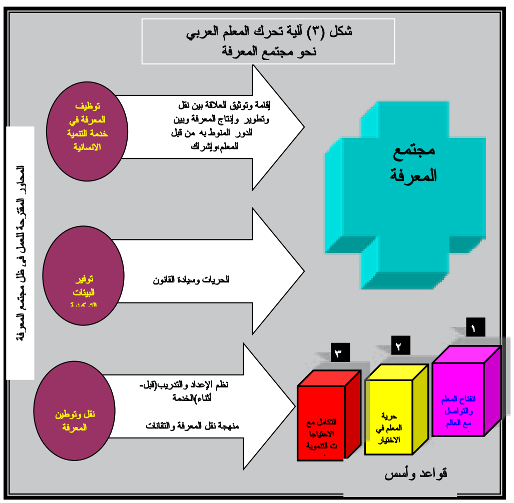
– تمكين المتعلم من أدوات المعرفة (تقييم المعرفة وصيانتها وتحليلها وتفسيرها وإنتاجها واستثمارها)، وتزويده بالمهارات والخبرات لزيادة إنتاجية الإنسان وتعزيز دوره المساهم في إحداث التغيير والتطور.
– أن يخصص المعلمون وقتا كافيا للحوار والرد على التساؤلات والقيام بدور المسير لعملية التعليم وأخذ دور حيوي ونشط في كل أبعاد العملية التعليمية.
– توجيه الطلاب تجاه المصادر القيمة للمعرفة وتدريبهم على طرق الحصول عليها، والاستعانة بمختلف الوسائل والتقنيات الضرورية للحصول على المعرفة مع استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.
– توسيع مفهوم عملية التعليم والتعلم لتجاوز حدود الفصول التقليدية والانطلاق لبيئة غنية متعددة المصادر. والتركيز على تكامل دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية مع التركيز على التطبيقات الميدانية.
– اعتماد فلسفة تربوية تساعد على إكساب المتعلمين القدرات والمهارات التي تمكنهم من تفسير الظواهر و تمحص الحقائق والتأكيد على التحول نحو تنمية قدرات المتعلم وتطوير الإنسان المنتج للمعرفة.
د. مواكبة التطورات والتغيرات : ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي :
– الرغبة الدائمة في التعلم من خلال سعيه للتعاون والابتكار لصالح المهنة مع الحرص على حضور الدورات التدريبية والاستفادة منها في مجال عمله بهدف تنميته مهنيًا وتقدمه علميًا.
– تغيير وتحديث المهارات التدريسية المستخدمة من قبل المعلم في العملية التعليمية والتربوية، والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال المعرفة والتقنيات المتطورة وأساليب التدريس، والتفاعل الصفي المتمحور حول المتعلم.
– الدراسة والبحث والحرص على النمو المعرفي والاهتمام بتطوير العملية التعليمية. وإنشاء بنك معلومات خاص بالمنتج المعرفي في المجال التربوي في الوطن العربي يسهم في تطوير أنظمة المعلومات التربوية.
هـ. الاستخدام الجيد لتقانة المعلومات : ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:
– تفعيل التعلم الإلكتروني في النظم التعليمية لتحقيق أسس مجتمع المعرفة والمعلوماتية.
– وضع المخططات والبرامج لاستخدام التقنيات الجديدة للمعلوماتية في نقل المعرفة وإنتاجها والشروع في تنفيذ خطط تدريجية لتعميم استخداماتها في مختلف المراحل التعليمية.
– التفاعل في الحوار في الاتجاهين كـ(السؤال والجواب) بلغة غير مقيده ربما بالمحادثة المباشرة وليس بالكتابة على لوحة المفاتيح – مثلا – و الاحتفاظ بسجلات مفصلة عن أداء الطالب واستخدام هذه السجلات لاتخاذ قرارات عمّا يجب تقديمه للطالب من معلومات مستقبلا.
– توفير الإمكانات من أجهزة وبرامج في المدارس تساعد المعلم على بناء نظام تعليمي يعتمد على تقنيات المعلومات مع تجهيز المعلمين بالمهارات الجديدة لاستغلال المعلومات بالشكل الجيد.
– توفير البرمجيات الحاسوبية الملائمة لتدريس المقررات كل في مجال تخصصه.
– اعتماد المؤسسات المعلوماتية وبناء مجتمع المعرفة والتكنولوجيا والربط بين احتياجات التربية والتعليم وبين إنتاج البحث العلمي في الميدان.
و. القدرة على التفكير الإبداعي : ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:
– تنمية قدرة الطلاب على ممارسة التفكير الناقد وتدريب الطالب على التعليم الدائم والذاتي والشامل مع الغوص في أعماق الطالب لمحاولة الكشف عن طاقاته والعمل على تغذيتها وتنميتها إلى أقصى حدود الإنماء.
– قيام المعلم بإعداد أنشطة متنوعة وأسئلة تفكير عليا، واستخدام أساليب وطرق حديثة تشجع الطلاب على البحث والاستقصاء والتفكير والتعبير عما يجول في خواطرهم من استفسارات، مع تطوير مناخ صفي يحقق مبدأ الفعالية (المناخ الاجتماعي الانفعالي) و تركيز المعلم على تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب من خلال المحتوى المعرفي.
ز. التعامل مع المشكلات المجتمعية : ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:
– تعميق الانتماء الوطني المبني على فهم صحيح لمكتسبات الوطن الحضارية وتطلعاته المستقبلية، و تنمية مهارات التفكير المنظم والقدرة على استخدامها في فهم المواقف المتجددة، وحل المشكلات عن طريق التحليل والنقد والربط بين الأسباب والنتائج.
– الإلمام بكل ما هو جديد في عالم الإنترنت. إقامة دورات تثقيفية للمعلمين توضح فيها مزايا التعلم الذاتي، و تدريب الطلاب على اتخاذ القرار وحل المشكلات سواء الخاصة بهم أو بمجتمعهم.
– إدخال العولمة ومضامينها في المناهج التعليمية كي لا يعيش المعلم والطالب في حالة انفصام عن الواقع. والاستفادة من وسائل الاتصال والإعلام الحديث لخدمة قضايا المجتمع.

ح. القدرة على الاستقراء المنطقي : ويتطلب تحقيق ذلك ما يلي:
- تنمية الخبرة وملكة التتبع بطريقة منتظمة لكل ما يستحدث. شحذ المهارات في استخدام أمثلة حيّة متنوعة لربط ما يتم تقديمه من موضوعات بحياة المتعلمين اليومية.
- تشجيع فكرة التعلم عن طريق استشفاف المعرفة من خلال معالجة المعلومات واستقصائها من خبرات الطلاب أنفسهم.

ولضمان تحقيق هذه الإجراءات الثمانية يضع معدّ الورقة مجموعة من الاحتياطات التي يجب توافرها وذلك من خلال الضمانات الآتية :

(٦) الضمانات الواجب توافرها لنجاح الرؤية المستقبلية المقترحة:

هناك مجموعة من الضمانات العامة التي يجب توافرها لنجاح هذه الرؤية أهمها:
- تغيير النظرة التقليدية لدور المعلم على أنه ناقل وملقن للمعرفة، إلى أنه مستشار تعلم في ظل مجتمع المعرفة، وخبير في محتويات مجال خبراته، فهو يفحص ويشخص المشكلات المختلفة التي يواجهها المتعلم حتى يمكّنه إرشاده إلى الطرق المختلفة لتسهيل أنشطة التعلم.
- إعادة النظرة في هيكلة المنظومة التعليمية بما يتناسب ومتطلبات مجتمع المعرفة.
- تنويع استراتيجيات التدريس بمؤسسات الإعداداً وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة مثل التعلم الذاتيا والتعلم التعاونيا وحل المشكلات وغيرها.
- سعي المعلم إلى توظيف مختلف الوسائل والأدوات الموصلة إلى مجتمع المعرفة.
- الارتقاء بمستوى المعلم العربي لتحقيق غاياته. لذا؛ فينبغي تنمية قدرته على إنتاج المعرفة وتوظيفها بكفاءة في جميع نشاطاته.
- سعي كافة الدول العربية على إعادة هيكلة المنظومة التعليمية وعلى رأسها المعلم من حيث إعداده وتنميته مهنيا وذلك وفقا لمتطلبات بناء مجتمع المعرفة.
- توفير البنية التحتية المادية والتكنولوجية والإرادة السياسية التي تساعد في الوصول إلى مخرجات(معلم / متعلم) ذات مواصفات خاصة؛ تتفق وطبيعة مجتمع المعرفة في عالم أصبح كقرية صغيرة يحتاج إلى فئات من البشر تستطيع التعامل معه بنشاط وحرص شديدين.
- نشر تعليم راقي النوعية مع توجيه عناية خاصة لطرفي العملية التعليمية(المعلم/ المتعلم) وللتعلم المستمر مدى الحياة.
- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال مجتمع المعرفة ومحاولة توظيف تلك الخبرات في إعادة النظر في أدوار المعلم العربي بما يلبي احتياجات المجتمع ويساهم في تطوره.
- توظيف تكنولوجيا التعليم في مناهج التخصصات المختلفة لمواكبة العصر.
- الاهتمام من قبل علماء التربية والباحثين بالبحوث العلمية والتقويمية وتطبيقاتها الميدانية في إعداد المعلم العربي؛ حتى يتقن المعلم العربي البحث العلمي ومن ثم ينبغي تهيئته وإعداده لذلك في برامج إعداد المعلم؛
- تقديم آلية مقترحة لتحرك المعلم العربي نحو مجتمع المعرفة وهذا ما يوضحه الشكل الآتي :



ويلاحظ من الشكل السابق ما يلي :

١. انفتاح المعلم والتواصل مع العالم الخارجي: حيث إننا نعيش الآن في عصر المعلومات وثورة تكنولوجيا المعلومات الهائلة؛ فقد تحقق تطور كبير في التقدم العلمي والتكنولوجي، والذي يعتبر بمثابة قفزة لم تحققها البشرية من قبل، الأمر الذي أدى إلى حتمية التواصل من قبل المعلم مع العالم الخارجي؛ بغية فهم ما يجري في هذا العالم واستيعاب مستجداته المعرفية، والتخلص من معطيات قد يكون عفا عليها الزمن. لذا؛ ينبغي على المعلم إعادة بناء معرفته في ضوء ثورات المعرفة والعلوم كما تجري في العالم المعاصر.

٢. حرية المعلم في الاختيار: فعلى الرغم من التدفق المعرفي الذي يشهده العالم اليوم إلا أنه يجب أن تتاح الفرصة أمام المعلم للانتقاء من تلك المعرفة بما يساهم في تطوير أداؤه. وهذا لا يتأتى إلا من خلال إتاحة الحرية أمامه في اختيار الطريقة أو الأسلوب المناسب حسب رؤيته هو، وتقديره للموقف ومحاصرة القيود والمحددات التي تحول من وصول المعلم إلى مجتمع المعرفة.

٣. التكامل مع الاحتياجات التنموية في المجتمع: حتى يكون هناك ارتباط عضوي بين المعرفة والحاجات التنموية للمجتمعات العربية في مجالات(التنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية)، ومن ثم لابد وأن يكون هناك تواصل دائم مبني على التشخيص الدقيق للحاجات التنموية، والذي يضع جهود إقامة مجتمع المعرفة ضمن أطرها الصحيحة المتمثلة في دعم وتحفيز التنمية الإنسانية، وتوسيع خيارات المعلم العربي للنهوض بالمستوى الذي يليق به.

٤. نقل وتوطين المعرفة: حيث إنه ليس من السهل التوجه إلى مجتمع المعرفة دون العمل على نقل أدواتها وتقنياتها وجعلها متوافرة في مختلف بنيات مجتمع المعلم العربي. الأمر الذي يتطلب إقامة وتوثيق العلاقة بين نقل وتطوير وإنتاج المعرفة وبين الدور المنوط به من قبل المعلم، وإشراك الطلاب في عمليات بناء المعرفة.

٥. توفير البيئات التمكينية للمعلم والطالب: فمن المتعارف عليه أن مجتمع المعرفة يقتضي تهيئة البيئات التمكينية المناسبة، حيث إن هذا المجتمع ينشأ ويتطور في ضوء هذه البيئات التي تشمل توسيع الحريات، وبناء مؤسسات حاضنة، وصوغ التشريعات القانونية المنظمة لإعداد المعلم والتشريعات القديمة، قد تحتاج إلى إعادة صياغة في ظل متطلبات بناء مجتمع المعرفة، وبالصورة التي تدعو إلى تشجيع الإبداع لكل من المعلم والمتعلم.

٦. توظيف المعرفة في خدمة التنمية الإنسانية: ويعد هذا المحور محصلة لتحقيق التمكين والتوطين للمعرفة، ويتعلق هذا المحور بتوظيف المعرفة وتقنياتها في المجتمع بما يخدم المعلم العربي، ويساهم في إقامة وتوثيق العلاقة بين نقل وتطوير وإنتاج المعرفة وبين الدور المنوط به من قبل المعلم، وإشراك الطلاب في عمليات بناء المعرفة.

قائمة المراجع

(١) تيسير النعيمي:»معايير التميز في مراكز التنمية المهنية في المنطقة العربية – المملكـــــــــــــــة الأردنـــــــــــــــــية الهاشمية : حالة دراسية تحليل للمعايير وتحديد الفجوات والإجراءات اللاحقة فــــــــــــي إطار مشروع الارتقاء بالمعلم العربي ورفع كفاءته المهنية»، ورقة عمل مقدمة في اللقاء الثالث عن المعلم العربي «وضع معايير لمراكز التميز للمعلمين ودراسة سبل تطويرها»، القاهــــــــــرة ٢٨–٢٩ نوفمبر٢٠١٠، ص٣.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، خطة تطوير التعليم في الوطن العربي، تونس، ٢٠٠٨ ، ص١١.

(٣) عبد العزيز برغوث:» الأدوار الحضارية للمعلم ودواعي التجديد في فلسفة التعليم»، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا،٢٠٠٤، ص١ متاح على faculty.ksu.edu.sa /aljarf /Research/ ... /e٠٠٤٪Library/doc.٢٠(١٢/ ٢٠١١)

(٤) محمد القداح:» درجة إدراك القائمين على عمليات التعلم في الأردن لأدوارهم الجديدة في القرن الحادي والعشرين وممارستهم لها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (٧)، عدد (١) جامعة اليرموك، الأردن،٢٠١١،ص ص ٧٨، ٧٩.

(٥) الطريق إلى مجتمع المعرفة وأهمية نشرها باللغة العربية متاح على http :www.elyahyaoui.org

(٦) عبد الرحمن عبد السلام جامل، محمد عبد الرازق إبراهيم ويح: التعليم الالكتروني كآلية لتحقيق مجتمع المعرفة-دراسة تحليلية،بحث مقدم إلى المؤتمر والمعرض الدولي الأول لمركز التعليم الإلكتروني(التعلم الإلكتروني حقبة جديدة في التعلم والثقافة)، ١٧-١٩/ ٤/ ٢٠٠٦،جامعة البحرين، مركز التعليم الإلكتروني،٢٠٠٦، ص٦.
(٧) عفاف عبد الله أحمد إسماعيل:» التعلم الإلكتروني في مجتمع المعرفة من منظور إسلاميّ"؛
بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثالث(دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة)، البحرين في الفترة من ٦ إلى ٨ إبريل ٢٠١٠م.
(٨) علي بن سعود بن محمد بن شينان:» أثر دمج التعلم الإلكتروني في تدريس الأحياء على تنمية التفكير العلمي والاتجاه نحو مجتمع المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية «دراسة تجريبية»، رسالة دكتوراه، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، ١٤٣٠- ١٤٣١ه، ص٥.
(٩) ناريمان إسماعيل متولي:» التأثير المتكامل بين الخطط التنموية السعودية وتقنيات المعلومات والاتصالات للوصول إلى مجتمع المعرفة
(١٠) محمد علي طه ريان، تدريب معلم الكبار وإعداده لمجتمع المعرفة، معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين، المؤتمر السنوي الثالث،٢٣-٢٤ ابريل ٢٠٠٥، مركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦، ص ٣٨٧.
(١١) سليمان بن سالم بن ناصر الحسيني:»الثوابت والمتغيرات في مجتمع المعرفة، ورقة عمل مقدمة في ندوة الإسلام ومجتمع المعرفة،مركز السلطان قابوس، للثقافة الإسلامية،عمان،٢-٣ مارس ٢٠٠٩ ، ص٣.
(١٢) زيد موسى أبو زيد، مجتمع المعرفة واقتصاد المعرفة، مدونة فكرية وثقافية تهتم بنشر الفكر الديمقراطي، ٢٠٠٨ متاحة على http: //zaidabuzaid.jeeran.com
(١٣) عماد محمد، مميزات مجتمع المعرفة، فبراير ٢٠٠٧
(١٤) محمد علي طه ريان، مرجع سابق، ص٣٩٤
(١٥) أشرف السعيد أحمد محمد، دور التعليم العالي في مواجهة تأسيس مجتمع المعرفة في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد ٦٨، الجزء الأول سبتمبر ٢٠٠٨، ص ص٥١-٧٠.
(١٦) عبد الله تركماني، تحديات مجتمع المعرفة، مركز دمشق للدرسات النظرية والحقوق المدنية، ٢٠٠٧، اص٢
(١٧) عبد العزيز بن عبد الله السنبل :»رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي»، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين ،كلية التربية، جامعة السلطان قابوس ١ – ٣ مارس ٢٠٠٤،ص ص ١١.
(١٨) علي محمد فخرو، من شروط بناء مجتمع المعرفة، الخليج الإماراتية، السنة السادسة العدد٢٩٨، ٢٠٠٩، متاح علىhttp: //www.arabiya.net
(١٩) محمد عوض محمد:» المعايير القياسية وضوابط الجودة لإنتاج برمجيات التعليم الالكتروني للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الثالث للتعليم الالكتروني» دورالتعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة « في الفترة من ٦ إلى ٨ أبريل، البحرين، ٢٠١٠،ص٣٦.
(٢٠) عفاف عبد الله أحمد إسماعيل:مرجع سابق ،ص٢٥.
(٢١) شبل بدران الغريب، إصلاح التعليم الثانوي بين ضرورة المشاركة المجتمعية ومتطلبات مجتمع المعرفة، المؤتمر العلمي السادس، المشاركة وتطوير التعليم الثانوي في مجتمع المعرفة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،٢٠٠٥، ص ص ٦٤-٦٦.
(٢٢) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية الإنسانية للعام ٢٠٠٣، نحو إقامة مجتمع المعرفة، (المكتب الإقليمي للدول العربية)،٢٠٠٣،ص ١٦٣
(٢٣) نبيل علي، الجامعة ومجتمع المعرفة، المؤتمر السنوي الأول للمركز العربي للتعليم والتنمية بالتعاون مع جامعة عين شمس، ٣-٥ مايو، الجزء الأول، القاهرة ، ٢٠٠٤ ، ص٤٤.
(٢٤) صلاح الدين محمد توفيق، هانى محمد يونس موسى:» دور التعلم الإلكتروني في بناء مجتمع المعرفة العربي «دراسة استشرافية»، مجلة كلية التربية بشبين الكوم – جامعة المنوفية ، عدد٣،٢٠٠٧م، ص ص٧٨،٧٩.
(٢٦) منظمة الأمم المتحدة للطفولة(اليونيسيف):الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج، الأمانة العامة، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، القاهرة: مطبعة جامعة الدول العربية، ٢٠٠٩م، ص٩.
(٢٧) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: التنمية المهنية للمعلم فى ضوء ثورة المعلومات، رؤية شعبة

بحوث تطوير المناهج التربوية، النشرة الدورية للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية،العدد١٦،
القاهرة ،أكتوبر٢٠٠٩، ص١٥.
(٢٨) بدرية المفرج، عفاف المطيرى، محمد حمادة:الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وزارة التربية ،إدارة البحوث والتطوير التربوي، ،وحدة بحوث التجديد التربوي، الكويت،٢٠٠٧م،
(٢٩) المرجع السابق،ص١٤
(٣٠) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: مرجع سابق، ص ص٧، ٨.
(٣١) زينب توفيق السيد عليوة: الآثار الاقتصادية لتفعيل التعليم الإلكتروني في مصرفي ظل العولمة، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية فى عصر العولمة القاهرة:معهد طيبة العالي لتكنولوجيا الإدارة والمعلومات،٢٠٠٦م، ص٢١٩.
(٣٢) خليل عبد الفتاح حمادة، سمية سالم النخالة : « مـــدى امتـــلاك المعلمين لخصائص المعلم العصري مـــن وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين في محافظات غزة»،المؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني- الواقع والمأمول، قاعة المؤتمرات الكبرى، الجامعة الإسلامية بغزة، ١٥- ١٦ /٨/ ٢٠٠٩م،ص١٤.
(٣٣) صلاح أحمد الناقة، إيهاب محمد أبو ورد:» إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية»،
المؤتمـــر التربوي المعلـــم الفلسطيني- الواقع والمأمول، قاعة المؤتمرات الكبرى، الجامعة الإسلامية بغزة، ١٥-١٦/٨/٢٠٠٩م، ص ٦٣، ٦٤.
(٣٤) بدرية المفرج : مرجع سابق ،ص ص١٦،١٥
(٣٥) عماد محمد، مميزات مجتمع المعرفة، مرجع سابق، ٢٠١٠، ص ٢
(٣٦) منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونسيف)مرجع سابق ، ص٩
(٣٧) جامعة الملك عبد العزيز:مجتمع المعرفة العربي ودوره في التنمية، متاح على الانترنت، ص ٢٠.
(٣٨) المركز الاستكشافي للعلوم والتكنولوجيا، عصر العولمة و دور العلم، متاح على الانترنت، ص٢
(٣٩) عبد العزيز برغوث: مرجع سابق، ص ١
(٤٠) عبد العزيز بن عبد الله السنبل: مرجع سابق،ص١٣.
(٤١) عبد العزيز برغوث: مرجع سابق، ص٢٤.
(٤٢) عبد العزيز بن عبد الله السنبل: مرجع سابق، ص١٥.
(٤٣) محمود محمد حسن عوض: موديول التربية العملية:ماهيتها- أهدافها-مراحلها، مشروع تطوير
برنامج التربية العملية لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية كفايات التربية العملية: كلية التربية، جامعة أسيوط، ص٣.
(٤٤) بدرية المفرج، عفاف المطيرى، محمد حمادة:مرجع سابق، ص ص٩٧-٩٩.
(٤٥) إلهام علي أحمد الشلبي:» أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين)تجربة
وكالة الغوث الدولية – الأردن(، مجلة جامعة دمشق، كلية العلوم التربوية الجامعية، المجلد ٢٦ – العدد الرابع، عمان، ٢٠١٠ م،ص٤٣٩.
(٤٦) تيسير النعيمي: مرجع سابق، ص ص١٥-١٧.
(٤٧) جمهورية مصر العربية: الوثيقة القومية لمعايير تقويم و اعتماد كليات التربيـــة بمصر(مستويات :
المؤسسة ، والخريجين ، والبرامج)، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ينايـــــــــر
(٢٠١٠م)، ص ص ٦، ٧.

(٤٨) بدرية المفرج، عفاف المطيرى، محمد حمادة:مرجع سابق، ص ص١٠٤، ١٠٥.
(٤٩) سمير بن موسى محمد النجدي:» واقع امتلاك الطالب المعلم بكليات المعلمين لكفايات تكنولوجيا التعليم
ومدى استخدامه لها»، رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية،جامعة أم القرى: كلية التربية،١٤٢٨/ ١٤٢٩هـ، ص ص١٢، ١٣.
(٥٠) David Roth and Watson Scott Swai:» Certification and Teacher Preparation in the United States«, Educational Policy Institute, November, DC, Washington ٢٠٠٠, p١٠.
(٥١) Ibid p١١.
(٥٢) بدرية المفرج، عفاف المطيرى، محمد حمادة:مرجع سابق، ص١٠٧.
(٥٣) أخليف الطراونة، رؤى وتطلعات في إعداد المعلم وتأهيله، حديث المدينة، الأردن، ٢٠١٠
(٥٤) بدرية المفرج ، عفاف المطيري، محمد حمادة، مرجع سابق، ص ١١١
(٥٥) Richard M. Ingersoll, else:» A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations«, CPRE (Consortium for Policy Research in Education), p٤٢. Available at: http: / /www.cpre.org /images /stories /cpre_pdfs /sixnations_final.pdf (١٢/ ٢٠١١)
(٥٦) بدرية المفرج، عفاف المطيرى، محمد حمادة:مرجع سابق، ص١٠٧.
(٥٧) Richard M. Ingersoll, else:Opcit, p٢١
وزارة التربية والتعليم: التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة،المؤتمر الوطني لتطوير التعليم فبراير٢٠٠٨، الكويت،التقرير الفتري الأول نوفمبر ٢٠٠٩.
(٥٨) سيد حلمي سيد، المناهج وإعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، منتدى الدعم الفني وضمان
الجودة، ٢٠٠٩.
(٥٩) التربية والتعليم في تركيا ٢٠١٠ ، متاح على www.dielfa.info@٢٠٠٦-٢٠١١
(٦٠) إسماعيل راشد، معلمونا ومعلموهم، الموقع العربي متاح على BaB.com.٢٠٠٨-٢٠٠٩

(٦١) أحمد عبد الفتاح الزكي، سياسة وجودة التعليم في ماليزيا، مجلة المعرفة، العدد ١٨٠، ٢٠٠٩
(٦٢) منى علي العشري، واقع المعلمين في كوريا الشمالية، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
والاعتماد،٢٠١١
(٦٣) المرجع السابق.